د. نايفه قطامي   د. محمد برهوم

طرق دراسة الطفل





طرق دراسة الطفل



طرق دراسة الطفل

د. نايفة قطامي
علم نفس تربوي
تعلم وتعليم

د. محمد برهوم
علم اجتماع

الدكتورة نايفة قطامي

طرق دراسة الطفل

الطبعة الاولى ١٩٨٩

الناشر: دار الشروق للنشر والتوزيع
ص.ب ٩٢٦٤٦٣ تلفون ٦٢٤٣٢١
فاكسيميلي ٦٤٠٥٩١ تلكس ٢٣٥٥٧ يونيتور
عمان ـ الاردن

التوزيع: المركز العربي لتوزيع المطبوعات ش.م.م
ص.ب ٥٦٨٧/١٣ تلفون ٨٠٣٥٣٧
تلكس ٢٠٩٨٣
بيروت ـ لبنان

رقم الاجازة المتسلسل: ١٩٨٩/٩/٥٥١.
رقم الايداع: ١٩٨٩/٩/٦٠٧

١٥٥,٤١
ناي نايفه قطامي
طرق دراسة الطفل/ نايفه قطامي، محمد برهوم. ـ
عمان: دار الشروق، ١٩٨٩.
(٢١٠) ص
ر.أ (١٩٨٩/٩/٦٠٧)
١ ـ الاطفال ـ سيكولوجية أ ـ محمد برهوم،
مؤلف مشارك ب ـ العنوان
(تمت الفهرسة بمعرفة دائرة المكتبات والوثائق الوطنية)

فهرس الكتاب

الصفحة

الوحدة الأولى:

الوحدة الثانية:

الوحدة الثالثة

الوحدة الرابعة:

الوحدة الخامسة:

الوحدة السادسة:

الوحدة السابعة:

الوحدة الثامنة:

مقـــدمـــة

مهمـا حاول المتخصصـون والـدارسـون في الحقول العلمية المختلفة أن يدّعوا بانهم يفهمون الطفل، فان هذا الفهم لن يصل الى حدّ معرفة هذا المخلوق وعالمه الصغير معرفة صحيحة ودقيقة. وليس هناك شك في أن معرفتنا لعالم الطفل تفتح أعيننا على كثير من الامـور التي تسـاعـدنـا في معـرفة كيفية التعامل معه. وقد توصل الدارسون من خلال أبحـاثهم ودراسـاتهم الطويلة إلى نتائج هامة ومفيدة في هذا المجال مما سهّل وساعد في وضع الاسس العلمية السليمة لكيفية التعامل مع الطفل. وما زلنا بحاجة الى معرفة الكثير ليكـون ذلـك عوناً لنا في بناء شخصية الطفل على اسس سليمة تجنبه الوقوع في مواطن الزلل ما امكن ذلك.

ان هذه المعرفة تساعد في بناء جيل قادر على بناء مستقبل الامة على اسس متينة وقـوّيـة فجيـل الحاضر هو الذي يصنع المستقبل وان قدرته على صنع المستقبل مرهونة بعـدد من العـوامـل المـرتبطة بعملية التنشئة التي يقوم المجتمع بتنشئة ابنائه عليها، والتي تعكس انمـاط الثقـافـة السـائـدة في ذلـك المجتمـع. وهـذا ما يخلق الفـرق بين المجتمعـات في نوعيـة التـوجيهـات والارشـادات وطرق التعامل مع الاطفال حيث يكون للدراسات والابحاث دور هام في تحديد المسار الذي تسير فيه عملية التنشئة. وهنا يأتي الاختـلاف بين مجتمعـات متقـدمـة وأخـرى متخلفـة والتخلف هنا فيه اشارة الى نوعية الطرق التي يتم التعامل بموجبها مع الطفل.

فالمجتمعات المتقدمة رسمت الطريق واضحة لهذا التعامل ايمانا منها بان لهذا اثر بالغ في تحديد ورسم مستقبل الأمة لأن ما بني على ضار فهو منهار، فإذا أردنا مستقبلاً زاهراً ومنتجاً لمجتمعاتنا لا بدّ أن نهتم بتنشئة ابنائنا الذي يعكس اهتمامنا بضرورة بناء المجتمع القوّي المتماسك. وان بناء الشخصية القوّية اصعب بكثير من بناء المصانع والمعامل. وبناء عليه فقد رأينا ان نضمن هذا الكتاب موضوعات تتناول في مجموعها طرق دراسة الطفل علها تكون بحوثا للدارسين والمتخصصين في فهم عالم الطفل الصغير ليسهل التعامل معه ولنكون قادرين على بناء الشخصية السليمة التي هي اساس لبناء المجتمع القوّي السليم.

حاولنا في هذا الكتاب أن نتعرض لاهم الطرق المستخدمة في دراسة الطفل موزعة على عدد من الفصول حيث بدأنا بمقدمة تناولت التعريف ببعض المفاهيم المتصلة بالنمو تمهيدا للموضوعات الاخرى. ثم ناقشنا في الفصل الثاني طرق البحث في دراسة الطفل مبتدئين بالطرق الترابطية حيث نوقشت الملاحظة بانواعها وموضوع دراسة الحالة والمقابلة والاستبيان مبينين اهدافه وانواعه.

أما الفصل الثالث فيناقش الطرق السببية / الاسلوب التجريبي وما يندرج تحته من مفاهيم. كذلك يناقش هذا الفصل موضوع قياس مظاهر النمو وانواع مقاييس الذكاء بدءا بمقياس وسك وانتهاء بمقياس بياجيه. كما يتطرق هذا الفصل لبحث وسائل تقرير الذات، مكوّناتها، واهم العوامل المؤثرة فيها كما يعرض نفس الفصل لمقياس تقبل الذات ولمتاهات بورتيوس.

أما الفصل الرابع فهو يعالج الطرق الاسقاطية حيث يتعرض لاهم هذه الطرق في دراسة الطفل بدءاً باختبار تداعي الكلمات وتكملة الجمل الناقصة وانتهاء باختبار تعلّم الموضوع. كذلك يعرض نفس الفصل للكاشف، وهو برنامج ارشادي كامل يتم من خلاله الكشف عن مشاعر الطفل الحقيقية عند اجراء الاختبار.

أما عن الفصل الخامس فيناقش الطرق التتبعية والطولية والدراسات المعيارية. كما يتعرض للمقاييس السوسيومترية مبيناً الشروط التي يجب توافرها في هذه الاختبارات والاهداف التي ترمي اليها والمآخذ التي تؤخذ على استخداماتها.

وفي الفصل السادس ناقش دراسة الحالة تعريفها وعناصرها وشروط جمع المعلومات فيها والخطوات التي يتبعها الباحث عند استخدامه لهذه الطريقة.

أما الفصل السابع والاخير فهو يناقش موضوعاً على درجة من الاهمية وهو كتابة التقرير حيث يتعرض لمكوناته والخطوط العريضة لكتابته وبيان بعض الملاحظات على

كتابته واعطاء مثال لتفسير عام لاحد الاختبارات وكتابة تقرير عنه.

كذلك يتعرض نفس الفصل لسؤال هام وهو من الذي يكتب التقرير؟ معلمة الحضانة والروضة، معلم او معلمة المدرسة، الاخصائي النفسي، الاخصائي الاكلينيكي أم الطبيب؟

ونأمل أن نكون قد وفقنا بعملنا هذا الى تقديم مادة علمية ينتفع منها الدارس والمربّي علّها تكون له عوناً في التوصل الى فهم افضل لعالم الطفل الذي لا زلنا لا نعرف عنه الكثير.

والله من وراء القصد،

المؤلفان

الوحدة الأولى

المقدمة

- النمو، تعريفه من وجهة النظر المعرفية
- مبادىء النمو
- مراحل الطفولة
- اهمية دراسة الطفولة

الوحدة الأولى

علم نفس النمو

مقدمـــة:

يهتم علم نفس النمو بدراسة الكائن الحي منذ تكوين البويضة المخصبة داخل رحم الام، ونمو مراحل الجنين في فترة الحمل حتى الولادة، ثم رضيعاً فطفلاً، فمراهقا فشابا فكهلا . ويدرس كذلك الجوانب المختلفة من النمو: الجسمي، والعقلي، والانفعالي، والاجتماعي، وكل ما يؤثر في ذلـك سلبـاً أو ايجـاباً ـ أي أن علم نفس النمو يدرس التغيرات السلوكية التي تصاحب التغيرات المتعلقـة بالنمـو ـ كمـا يهتم علم نفس النمـو بمبادىء النمو العامة وبأنواع السلوك المميزة لكل مرحلة من مراحل العمر الزمنية[1].

وعلم نفس النمـو هو دراسـة علميـة للنمـو يهـدف الى تحـديد معايير النمو، والكشف عن المقاييس المختلفة لكل مظهر من مظاهر النمو المختلفة . كالنمو العقلي، والجسمي، والانفعالي، والاجتماعي لكل مرحلة من مراحل العمر.

ويساعد علم نفس النمو علماء النفس في الدراسة، والعلاج، والتوجيه التربوي في مراحل الطفـولـة والمـراهقـة، والـرشـد، والشيخـوخـة . أضف الى ذلـك أنه يساعد المعلمين في فهم خصـائص، طلابهم والعـوامـل المؤثـرة في تعلّمهم. كما يعين الآباء في فهم خصائص أطفالهم وتنشئتهم بما يتناسب مع هذه الخصائص، هذا ويمكن أن تساعد دراسة علم نفس النمو الافراد في فهم أنفسهم وأن يسلكـوا وفق متطلبـات المـرحلة النمائية التي يعيشونها بالاضافة الى ذلك يساهم علم نفس النمو في التخطيط لكل مرحلة من مراحل النمو في المناهج المدرسية المختلفة لتتلائم مع كل مرحلة نمائية من مراحل النمو[2].

النمـــو:

يشير مصطلح النمو الى التغيرات التي تحدث في الجسم حيث يمر الكائن الحي بكثير من التغيـرات التي تحـدث له في مراحـل عُمره المختلفة منذ ولادته الى أن يصبح كهلاً . وأن الهدف

الضمني لعملية النمو هو تحقيق النضج، وتجدر الاشارة الى أن الفرد يمر ببعض التغيرات اثناء عملية النمو ومن هذه التغيرات التغير في حجم الجسم وشكله، والتغير الذي يطرأ على الجوانب الفسيولوجية التي تتضمن حدوث بعض التفاعلات الكيميائية التي تدخل مع الطعام الذي يتناوله الفرد والذي يسهم في تشكيل انسجة الجسم او تجديد بعضها.

فالنمو اذن يعني سلسلة متصلة من التغيرات ذات نمط منتظم مترابط (Gessell, 1958) ومن هذه التغيرات التغير في الحجم، والتغير في نسب الجسم، وقد يحدث اختفاء لبعض القسمات القديمة التي انتهت فائدتها، وتظهر قسمات جسمية وعقلية جديدة. وبذلك يمكن تعريف النمو بأنه، زيادة في المدى، والتعقيد، والتكامل للخصائص الفردية، ويرى جيزيل ان النمو، عملية تاتي بتغيرات في الشكل والوظيفة ولها مواسم وتتابع مقنن .

أما النضج فهو يشير الى المستوى الذي تصل اليه التغيرات التي تحدث في اعضاء الجسم وأجهزته بحيث تجعلها قادرة على القيام بوظائفها، دون أن تحتاج الى أية خبرة أو تعلم.

وتختلف عملية النضج باختلاف أجهزة الجسم فبعضها ينضج مبكرا كجهاز التنفس والدورة الدموية وبعضها يكون نضجه متأخراً كالجهاز التناسلي. وقد يتم نضج الفرد في جانب دون الجوانب الاخرى كأن ينضج في إدراك المحسوس ولا ينضج في ادراك المجرد.

مما تقدم نرى أن النمو هو التغير الكمي أو التكويني، أما النضج فهو التغير النوعي أو الوظيفي[٤]. ويمكن تلخيص أسباب النمو فيما يلي:

١ ـ النضج (ويعني نمو خصائص يرثها الأبناء عن الآباء والأجداد).
٢ ـ التعلم.

وجدير بالذكر في هذا المجال أن النضج يتأثر بالتدريب والتعلم[٥].

ويحسن بنا أن نوضح في هذا المجال مفهوماً آخر له ارتباط بالمفهومين السابقين وهو مفهوم التطور الذي يراد به التتابع المضطرد في التغيرات الحاصلة عند الكائن الحي على أن يكون هذا التتابع مقترنا بخصائص التوافق والانتظام.

وهناك تأكيد على وجود العلاقة بين التغيرات التي ينطوي عليها بناء أو تكوين (Structure) الكائن الحي ووظيفة هذا التكوين Function). فمثلاً يترتب على زيادة طول ساقي الطفل قيامهما بوظيفة الوقوف والمشي. فالتطور بهذا المعنى ينطوي على النمو وهو أشمل منه.

مبادىء النمو:

أظهرت الدراسات التي أجريت في مجال علم نفس النمو أن هناك مبادىء وقوانين عامة

أساسية تحكم عملية النمو. وان معرفتنا مربين كنا او أولياء أمور بهذه الخصائص وهذه المبادىء تساعدنا على مراعاتها في تعاملنا مع أطفالنا وهذه المبادىء العامة تفيد في التربية والتعليم، وفي عمليات العلاج النفسي ونذكر فيما يلي أهم المبادىء العامة :-

- النمو عملية تتسم بانها مستمرة ومنتظمة:

ان عملية النمو هي عملية متكاملة مدفوعة بالفطرة الى الزيادة لبلوغ مرحلة النضج التي يتوقف بلوغها على مقدار تفاعل الفرد مع بيئته. وبما أن عملية النمو مستمرة، فان كل مرحلة من مراحلها تؤثر في المرحلة التي تليها لذا فاننا نرى أن كثيرا من العلماء، منهم فرويد، يشدد على اهمية مرحلة الطفولة المبكرة، ولا سيما السنوات الخمسة الأولى من حياة الطفل، ومدى تأثيرها على الفرد في المراحل اللاحقة من حياته. وقد أشار جيزيل (Gessell) إلى هذا المبدأ بقوله ان كل طفل يجلس قبل أن يقف، ويناغي قبل أن يتكلم، ويرسم دائرة قبل أن يرسم مربعاً، وهو أناني قبل أن يكون غيريا، كما أنه يعتمد على الآخرين قبل أن يعتمد على نفسه[٦].

ان استمرار عملية النمو وتتابعها كما وصفها جيزيل يساعدنا على التنبؤ بما يمكن أن يحدث بناء على ما تم حدوثه على اعتبار أن عملية النمو هي عبارة عن سلسلة مترابطة من الاحداث ولا تحدث طفرة واحدة.

- النمو نتيجة النضج والتعلم:

يحدث النمو نتيجة لعمليتي النضج والتعلم. أي نتيجة لمجموعتين من العوامل أحدهما داخلية وأخرى خارجية. ويشير النضج الى مجموعة من التغيرات العصبية البيوكيميائية (الفسيولوجية) التي تبدأ بحدوث عملية الاخصاب وتنتهي بالوفاة. ويذكر جيزيل (Geseel) أن ظهور الوظائف والقدرات والمهارات بدون تأثير التدريب او التعلم هو مؤشر على حدوث النضج. أي يمكن اعتبار النضج المكون الداخلي لمصطلح (النمو) الاكثر عمومية.

وأما التعلم فهو تغير في سلوك الفرد نتيجة مروره بخبرات معينة أو كما يعرفه ماك جوش وأروين (Mcgeich & Irwin, P.52) هو تغير في الأداء يحدث نتيجة لعمليات التدريب[٧].

ويمكن القول بأن التعلم يصعب قياسه ولكن يستدل عليه من مظاهره، وهناك الكثير من نظريات التعلم التي يركز بعضها على العوامل الخارجية في تشكيل السلوك، كالسلوكية في حين بعضها الآخر على الأبنية المعرفية مثل بياجيه.

٣ - يشتمل النمو على تغير في الجانبين الكمي والكيفي:

ان من السهل ملاحظة مظاهر النمو من الناحية الكمية. فيمكن مثلا ملاحظة الزيادة في حجم وطول ووزن الطفل من عام الى عام حيث يطرأ النمو على حجمه فتزداد نسب الاعضاء عن[٨]

مرحلة الطفولة الى مرحلة الرشد. ويمكن ارجاع هذا الاختلاف في النسب الى سرعة نمو الأعضاء . وتجدر الاشارة الى ان التغير في الوزن وفي الحجم يتبعها تغير في الوظائف فكلما زاد حجم الرضيع ووزنه زادت قدرته على التحكم في حركة أطرافه وضبط عضلاته. ومن الملاحظ أن التغير يميل الى الزيادة في الكم والكيف حتى مرحلة الرشد، ثم يميل الى التغير في الكيف، ويقل النشاط الحركي والحسي والعصبي والانفعالي. وهذا المبدأ يفرض على المربين ضرورة مراعاة هذه الحقائق العلمية الخاصة بالطفل أثناء تعاملهم معه أو عند وضعهم للمناهج.

- يتبع النمو نمطا محددا:

ان عملية النمو تسير وفق خط معين حيث يبدأ النمو من الرأس وينتهي بالقدم، ومن الداخل الى الخارج، ومن مركز الجسم في اتجاه الاطراف علما بأن النمو لا يحدث بكميات متساوية في السنوات المتتالية، حيث يكون النمو الجسمي أسرع من النمو العقلي في المراحل الأولى من حياة الانسان. أي بمعنى آخر فان الكائن ينمو بمعدلات مختلفة وفي أوقات مختلفة مما يزيد في نسب الجسم وفي الوظائف التابعة لذلك(٩).

- يؤثر كل جانب من جواني النمو في الجانب الآخر:

تؤثر جوانب النمو المختلفة الجسمية والعقلية والاجتماعية والانفعالية وتتاثر ببعضها بعضاً. فهي ليست مستقلة، فمثلا يؤثر النمو العقلي في النمو اللغوي. فالطفل الأكثر ذكاء تنمو لديه قدرة لغوية متمثلة في وفرة المفردات وفي الطلاقة اللفظية. وقد يؤثر النمو اللغوي ايجابا أو سلبا في النمو الاجتماعي، فالطفل الذي تتوفر لديه القدرة اللغوية هو أكثر قدرة في التعامل والتفاعل مع الآخرين وهذا بدوره يكسبه قدرة على التكيف مع البيئة المحيطة به بطريقة ايجابية.

يقود هذا المبدأ الى مبدأ آخر في التربية وهو التعليم من خلال الوحدة أو من خلال المحور والذي يعمل على الاستفادة من جوانب النمو المختلفة في الموقف التعليمي الواحد.

٦ - يسير النمو من العام الى الخاص ومن البسيط الى المركب:

جميع جوانب النمو سواء أكانت جسمية أو عقلية أو انفعالية أو اجتماعية تسير من العام الى الخاص ومن البسيط الى المعقد. وخير مثال على ذلك أن عملية تكوين الانسان تبدأ من خلية بسيطة وتتطور هذه الخلية لتصبح انسانا معقد التركيب وكذلك يدرك الانسان الاشياء العامة ومن ثم يبدأ في تمييز خواصها.

- النمو فردي:

يقول اميرسن (Emerson) ان الانسان الحكيم هو الذي لا يرى الناس وكأنهم واحد. هذا لا

ينفي أن الكائنات البشرية تتشابه في بعض الخصائص مثل أعضاء الجسم وكذلك في الحاجات الأساسية، إلا أن لكل فرد خصائص وقدرات واستعدادات يختلف عن أي شخص آخر. أي على المربين مراعاة مبدأ الفروق الفردية في عملية التعليم والسير مع المتعلمين وفق قدراتهم.

مما تقدم تبين لنا أن النمو يسير وفق مبادىء وخصائص معينة يجب مراعاتها عند تعاملنا وتفاعلنا مع الآخرين كما تجدر الإشارة إلى أن هناك خصائص معينة تميز كل مرحلة عمرية من مراحل الحياة الانسانية ابتداء بمرحلة الطفولة وانتهاء بمرحلة الشيخوخة. هذا وسنعرض فيما يلي لكل مرحلة من المراحل العمرية.

أولاً :

مرحلة الطفولة وتقسم إلى أربع مراحل فرعية وهي:

أ - مرحلة ما قبل الميلاد (الجنينية) وتمتد من بداية الحمل حتى الولادة.
ب - مرحلة المهد (الفطام) وتمتد من الولادة حتى نهاية السنة الثانية.
جـ - مرحلة الطفولة المبكرة: وتمتد من سنتين الى ست سنوات.
د - مرحلة الطفولة المتأخرة: وتمتد من السادسة وحتى بداية سن المراهقة.

ثانياً:

مرحلة المراهقة وقد قسمها المربون إلى المراحل التالية:
أ - المراهقة المبكرة: وتبدأ من الثانية عشرة وحتى الرابعة عشرة.
ب - المراهقة المتوسطة: وتبدأ من الخامسة عشرة وحتى الثامنة عشرة.
جـ - المراهقة المتأخرة: وتبدأ من الثامنة عشرة حتى نهاية العشرين.

ثالثاً:

مرحلة الرشد وتقسم إلى المراحل التالية:
أ - مرحلة الرشد المبكر: وتبدأ من الحادية والعشرين وحتى الأربعين.
ب - مرحلة الرشد الوسطى: وتبدأ من الأربعين وحتى الستين.
جـ - مرحلة الرشد المتأخرة: وتبدأ من الستين حتى الخامسة والستين.

رابعاً:

مرحلة الشيخوخة: وتبدأ من الخامسة والستين وحتى الوفاة.

الطفـولـــة:

تضم الأعمار التي تمتد ما بين المرحلة الجنينية ومرحلة الرشد وهي مرحلة الاعتماد على النفس. وتعبـر الطفـولـة بالفـرد من مرحلة العجز والاعتماد على الآخرين بدءاً بأولياء الأمور إلى مرحلة الاعتمـاد على النفس تبعـاً لقـدراتـه واستعـداداتـه وتنشئته الاجتماعية. وهذا يعني أن الطفـولـة تختلف وتتباين من جيل إلى جيل ومن ثقافة إلى أخرى ومن مجتمع إلى آخر وذلك طبقاً لمتطلبات بيئة الفرد.

وتتناول سيكولوجية الطفولة بالدراسة والبحث الجوانب التالية:ـ

١ ـ مفهـوم النمـو النضـج وكـذلك مبادىء كل مرحلة من مراحل النمو وخصائصها كما يدرس مفهوم التطور الذي يراد به التتابع المضطرد في التغيرات الحاصلة عند الكائن الحي.

٢ ـ أثر البيئة على الأفراد:

تعتبر شخصية الفرد نتاجاً لعملية التفاعل التي تتم بينه وبين بيئته الاجتماعية من خلال عملية التنشئة الاجتماعية التي تعتبر من أهم العمليات الاجتماعية على الاطلاق. ويمكن القـول بنـاء على ذلـك أنـه إذا اندمج الفرد في بيئته الطبيعية والاجتماعية إما أن يتكيف بطـريقـة صحيحة ويتصف بشخصية متفاعلة نامية، وإما أن يبقى منطوياً غير مندمج مع الظـروف المحيطـة به، ممـا يؤدي به إلى عدم الانسجام وسوء التكيف مع المجتمع الذي يعيش فيـه. ممـا قد ينجم عنه ظهور بعض الافراد الذين يعانون من مشكلات نفسية. وقد دلت الدراسات على وجود علاقة ايجابية بين مستوى الوالدين الثقافي والاجتماعي ونوعية التنشئـة والتحصيـل التي يتمتـع بهـا الإبن أو الإبنة، ومن هنا تأتي الحاجة إلى ضرورة العمل على تحسين بيئة الطالب المحيطة لما لها من أثر على تنشئة الطفل وتوافقه النفسي.

تعريف النمو من وجهة النظر المعرفية:

يعـرف (فـالون) (Vallon) النمو على انه مجموعة من المراحل تحدث فيها فترات من الراحة تعقبهـا قفـزات في النمو، ويطلق فالون على هذه القفزات اسم ازمات النمو ولا يقتصر النمو على الزيادة في الوزن والحجم أي ليس زيادة كمية فقط وانما يحدث تطور في الوظائف حيث تظهر وظـائف جديـدة عنـد الطفل وتجدر الاشارة هنا الى ان عملية النمو هي عملية ديناميكية تتم من مرحلة نمائية الى اخرى

أمـا النمـو عنـد بيـاجيه فهو سلسلة متصلة وان كانت كل مرحلة امتدادا للمرحلة السابقة وتمهيدا للمرحلة اللاحقة أما النمو العقلي فيأتي على عدة مراحل. وقد بنى بياجيه نظريته حول البناء العقلي على أساس التطور المرحلي المتسلسل من الكائنات الدنيا إلى الكائنات العليا[١٠].

ويـرى بيـاجيـه أن الطفل تنقصه كثير من الامكانات الجسمية التي تؤهله للقيام بمهمات

أكثر تعقيدا. فهو يرى أن المهمات الجسمية والعقلية الأكثر تعقيدا بحاجة الى مستوى معين من النمو والنضج حتى يصبح الفرد قادرا على القيام بها اذ أن النضج وحده لا يكفي. وقد عرّف بياجيه (البناء المعرفي) بأنه مجموعة من النماذج السلوكية أو المعارف التي تتكون لدى الفرد نتيجة الخبرة والبيئة. وقد أطلق على أبسط السلوكات اسم المخطط (Schema) المكوّن المعرفي للسلوك. وتنمو هذه المخططات كلما انتقل الطفل من مرحلة الى اخرى. ويرى أن التغير في البناء المعرفي يحدث نتيجة لعمليتي التكيف (Accommodation) والتمثل (Assimilation).

وبوجه عام، يرى بياجيه أن الطفل يمرّ أثناء تطوره الفكري بأربع مراحل:ـ

١ ـ المرحلة الحسية الحركية: (Sensory motor stage) وتمتد حتى نهاية السنة الثانية من العمر.

٢ ـ مرحلة ما قبل العمليات: (Preoperational stage) وتمتد من الثانية وحتى السابعة من العمر. ويكون تفكير الطفل فيها خاضعا، للمحسوسات حيث يعتمد على الأشياء الحسيّة التي تقع في اطار خبرته الحسية، ويتمركز الطفل في هذه المرحلة حول ذاته. فالشيء الصحيح بالنسبة له هو ما يراه صحيحا وليس ما يراه الآخرون. وفي نهاية السابعة يستطيع أن يتعامل مع الأسئلة المنطقية من مستوى بسيط ولكنه لا يستطيع ادراك الزمن والسببية الا في المرحلة اللاحقة.

٣ ـ مرحلة استخدام العمليات المادية (Concrete operational stage) وتمتد من السابعة وحتى الحادية عشرة حيث يقوم الطفل بتطبيق العمليات على الاشياء تطبيقا عمليا. فيصنفها ويرتبها بناء على علاقة معينة بينها وهو قادر على ادراكها. ويستطيع الطفل أن يفكر منطقيا في المستوى الادراكي الحسي وليس المجرد وهو يتقدم في هذه المرحلة خطوة جديدة وهي التخلص من التمركز حول الذات مما يقوده الى تحقيق التوافق الايجابي مع اقرانه.

٤ ـ مرحلة استخدام العمهليات المجردة: (Formal stage) وتمتد هذه الفترة من الحادية عشرة وحتى الخامسة عشرة. حيث يصبح الفرد في هذه المرحلة قادرا على الاستدلال والاستنتاج.

وبوجه عام، يتطور تفكير الطفل من المرحلة الذاتية الى المرحلة الاجتماعية والموضوعية، ومن المحسوس الى المجرد، ومن التفكير بمشكلات بسيطة الى مشكلات أكثر تعقيدا.

وتقع مسؤولية رعاية نمو التفكير لدى أطفالنا على التربويين لذلك يجب الالتفات الى تصميم المواقف التعليمية التي تناسب مستويات التفكير المختلفة لديهم وتعريفهم بأنواع مختلفة من المشكلات التي تنمّي لديهم القدرة على التفكير والابداع.

أهمية دراسة الطفولة:

شهد هذا القرن اهتماماً فائقاً بالطفل ولا سيما من قبل المختصين والمربين والآباء. ويعزى هذا الاهتمام الى أن الطفولة تعتبر من أهم المراحل في حياة الفرد، فهو يكتسب فيها

كثيرا من معلوماته ومهاراته، وقيمه واتجاهاته. وهي مرحلة لها اهميتها من الناحية الاجتماعية حيث يقدم المجتمع فيها التعليم الابتدائي وهو الأساس في عملية التعليم وذلك لانه يهدف الى غرس المواطنة الصالحة ورعايتها وبقدر ما يلقى الطفل من رعاية في هذه المرحلة بقدر ما يحقق من تكيف سوى بناء في مرحلة المراهقة والرشد وعلى ذلك كله تتحدد مقدار مساهمته في بناء المجتمع الصالح(١١).

جاءت أهمية مرحلة الطفولة نتيجة الدراسات التي أكدت أثر مرحلة الطفولة في شخصية الفرد سلباً أو ايجاباً تبعاً للظروف البيئية التي عاشها.

وهذا الاتجاه يؤيد فكرة فرويد في التركيز على أهمية مرحلة الطفولة وعلى الأخص السنوات الخمس الأولى من حياته وأثر ذلك في شخصيته مستقبلاً. فقد كان الاهتمام سابقاً على حاجات الطفل الجسمية فقط في حين بدأ التركيز على جوانب عقلية واجتماعية ونفسية اضافة الى الجانب الجسمي. حيث توصلت بعض الدراسات السيكولوجية الى آن هناك علاقة قوية بين طرق التنشئة الاجتماعية التي يعيشها الطفل وسلوكاته واستجاباته المختلفة سواء كانت عدوان قلق، أو غيرة(١٢).

ورغم ان الاهتمام بالطفولة قديم، لكن الدراسة العلمية لها حديثة العهد. فقد كانت الدراسات الأولى كشفية ووصفية، فمثلاً كان الاهتمام منصباً على مراحل نمو الطفل وصفات كل مرحلة من هذه المراحل. ولكن الدراسات التي تلت ذلك تجاوزت مرحلة الكشف والوصف الى البحث في العلاقات السببية، (أي علاقة ظاهرة بأخرى أو علاقة متغير بآخر). وظهرت الى جانب هذا كله الدراسات الميدانية التي اعتمدت أساليب أخرى بالاضافة الى اسلوب الملاحظة.

فقد اعتمدت الدراسات الميدانية طرقا قادت الى الموضوعية والى ايجاد بعض المقاييس التي وفرت معرفة علمية موضوعية عن الطفولة. كما تناولت دراسات الطفولة بالبحث والتمحيص الجانب النفسي الذي يتعلق بشخصية الطفل والجانب الذي يتعلق ببناء المجتمع ممثلا ببعض مؤسساته وجماعاته مثل الاسرة ومجموعة الرفاق والمدرسة ووسائل الاعلام. وعلى هذا الأساس فقد ظهرت دراسات تعنى بالطفل ضمن الأسرة وأثر ظروف الأسرة من الناحية الاجتماعية والاقتصادية والثقافية عليه. ولم تقتصر الدراسات على الأسرة فحسب بل تجاوزت ذلك لتشمل دار الحضانة والمدرسة والنوادي وأثرها جميعاً على الطفل.

ولهذا فان دراسة الطفل ليست من اختصاص علم أو فرع من فروع المعرفة وانما هي مجال اهتمام جميع العلوم الانسانية(١٣).

أضف الى ما سبق ذكره أن دراسة الطفولة تعتبر من المعايير الهامة التي يقاس بها تقدم المجتمع وتطوره. فدراسة الطفولة تساعد المربين مثلا في فهم العوامل التي تدفع النمو أو **تعيقه** كما أنها تساعد في فهم خصائص كل مرحلة مما يسهّل عملية تفسير سلوك الأطفال، وفوق هذا

كله يساعد واضعي المناهج في تصميم مناهجهم على صورة خبرات وتجارب ومعارف ومهارات تتلاءم مع حاجات الطلاب واستعداداتهم وقدراتهم.

ومما لا شك فيه أن الوالدين يلعبون دورا هاما وفعالا في تنشئة الطفل وفي بناء شخصيته، كذلك يلعب المربون وواضعو المناهج دورا مهما في عملية التخطيط والتدريس بالنسبة لابراز مراحل النمو المختلفة وخصائص كل مرحلة من هذه المراحل. هذا ويجب أن لا نهمل أهمية دور الاخصائيين النفسيين والاجتماعيين، فهم من المهتمين بالطفولة وبدراسة مشكلات الأطفال(١٤).

كما ويرجع سبب الاهتمام في دراسة الطفل والطفولة الى كون الاطفال يشكّلون شريحة عريضة في المجتمع تمثل مستقبل الامة بكاملها. وكذلك تعتبر دراسة الطفولة مطلبا من مطالب التغير الاجتماعي. إضافة إلى ذلك كله فإن دراسة الطفولة تتيح لنا فرصة الوقوف على الجوانب النفسية والاجتماعية من حياة الطفل كما توفر لهم فرصاً تربوية وتعليمية افضل. فالدراسة العلمية للطفولة تساعد في إخضاع الأطفال لطرق التفكير العلمي التي يمكن ان يّؤدي الى فهم الأطفال والتنبؤ بسلوكاتهم.

لقد اهتمت معظم العلوم، بالاضافة الى علم نفس النمو الذي كان اهتمامه عظيما بالطفولة في الربع الأخير من هذا القرن بدراسة الطفل، ومن بين هذه العلوم علم الاجتماع الذي ركز تركيزاً كبيراً على كيفية انتقال القيم والأفكار إلى الأطفال والدور الذي يمكن أن يلعبه المجتمع في تشكيل شخصية الفرد، ومدى تكيفه مع مجتمعه وعلاقة هذا التكيف بتنشئته الاجتماعية. ومن ابرز علماء الاجتماع الذين اهتموا بهذا الموضوع العالم الفرنسي دوركايم (DURKEIM) الذي درس الطفولة من جانبها الاجتماعي. وتجدر الاشارة بان علم الاجتماع ركز في دراساته في هذا المجال على ضرورة العمل على توفير أفضل الظروف الاجتماعية التي يمكن ان تساعد الطفل على التكيف السوّي.

ولدراسة الطفولة أهمية كبيرة نظراً لان الانسان يعيش أطول فترة طفولة بين الكائنات الحية الأخرى نظراً لطول الفترة التي يحتاجها للوصول إلى مرحلة النضج أو الرشد. كما يمدنا علم نفس الطفل بخلفية لفهم سلوك الراشد. وتتخذ الطفولة أهميتها في الدول النامية نتيجة لطبيعة تركيبها السكاني، كما جاء على لسان المنفوجي (مجلة العربي، ١٩٧٥).

لقد سجلت الاقطار النامية زيادة في نسبة المواليد في العقدين الماضيين وصلت في بعضها الى ٣,٦٪(١٥) بفضل ما تحقق من تقدم في الطب والعلاج الوقائي حتى أصبحت هذه الزيادة خطراً يتهدد مستوى معيشة الفرد حيث قللت من زيادة نصيب استهلاك الفرد رغم ما سجله الإنتاج من تصاعد مستمر، ولتباين أثر هذه الزيادة على التعليم فإنه ينبغي إلقاء نظرة على الإحصائيات في الدول النامية مقارنة بالدول المتقدمة حيث تشير الإحصائيات الى كبر

حجم القاعدة الممثلة في أعداد الأطفال والذي يساوي ٢١٪ من حجم التعداد السكاني في الدول النامية. لذا فانه يتعين على الدول النامية في ظل هذه الحقائق أن تهتم بالطفولة وتوفر لهذه الفئة من الناس والظروف التعليمية المناسبة والتنشئة الاجتماعية المناسبة.

تعتبر دراسة الطفولة من الدراسات الصعبة، نظراً لأنها تواجه مشكلات منهجية وموضوعية، اذ لا تزال أدوات البحث في مجال الطفولة تفتقر إلى كثير من الدقة والموضوعية بسبب صعوبة إخضاع الاطفال، هذا بالاضافة الى عدم قدرة الباحث على ضبط جميع العوامل التي يمكن أن تؤثر على الظاهرة المدروسة.

وثمة عوامل كثيرة دفعت الباحثين والمختصين لدراسة الكيفية التي ينمو بها الأطفال، والشروط اللازمة لنموهم والسلوك الصادر عنهم، ومن هذه العوامل ما يلي:

١ ـ الحركة العلمية في ميدان علم النفس التي بدأت بطابع فلسفي وانتهت بمنهج يعتمد على التجربة والبحث والملاحظة.

٢ ـ إهتمام علماء النفس بالدوافع البشرية وأثرها في عملية التعلم.

٣ ـ التقدم العلمي في مجال البحث والقياس النفسي وما رافق ذلك من تقدم في مجالات مقاييس الذكاء والاستعدادات والقدرات.

٤ ـ توجه التربية الجديدة وتركيزها على الكائن البشري من حيث انه كل متكامل. وبدأ الاهتمام بهذا الكل الذي يشمل الجوانب الجسمية والعقلية والاجتماعية والانفعالية.

لهذا كله بدأ المربون والمختصون بدراسة السلوك والعوامل المسببة له أو المؤثرة فيه وذلك من أجل ضبط السلوك وتعديله.

الوحدة الثانية

طرق البحث في دراسة الطفل

الطرق الترابطية

الملاحظة

أخذ العينة بالزمن

أخذ العينة بالحدث

التحليل المتتابع

مقاييس التقدير

دراسات لغة الطفل

عيوب الملاحظة

اجراءات الملاحظة المضبوطة

الملاحظة الطبيعية

الملاحظة بالمشاركة

الملاحظة بغير المشاركة

مقاييس التقدير او التراتيب

الملاحظة السردية، فوائدها وعيوبها

دراسة الحالة، ميزاتها، عرض نموذج

المقابلة، أهدافها، أنواعها، عناصرها

خطوات اجراء المقابلة

المقابلة لدى بياجية

ميزات المقابلة وعيوبها

الاستبانة، انواعها، شروطها

طرق البحث في دراسة الطفل

يعتمد علم نفس الطفل مناهج أساسية وطرقا متعددة في دراساته تتناسب مع طبيعة هذا العلم. فهو يعتمد كغيره من العلوم الأخرى على الملاحظة والتجربة وقد تختلف طريقة البحث باختلاف الظاهرة المدروسة فمثلاً إذا كانت الظاهرة المدروسة هي السلوك العدواني مثلا لمعرفة ما إذا كان هذا السلوك يختلف من مرحلة عمرية الى اخرى فانه يمكن القيام بمثل هذه الدراسة بإتباع اكثر من طريقة وبالرغم من أنه يمكن دراسة ظاهرة واحدة بعدة طرق إلا اننا نجد ان بعض هذه الطرق أفضل من غيرها في دراسة ظاهرة بعينها. وبناء عليه سنقوم بإستعراض اهم هذه الطرق وهي: الترابطية، والسببية، والتمايزية. وسنبدأ بشرح الطريقة الترابطية بشيء من التفصيل.

الطرق الترابطية (Correlative Methods):

يتم استخدام هذه الطرق بهدف معرفة فيما إذا كانت ظاهرة من الظواهر يمكن ان تظهر في عمر معين، فإذا أردنا ان نتعرف على عدد المفردات التي يعرفها طفل السنة الأولى فإننا نلجأ إلى دراسة الظاهرة بالطريقة الترابطية، أو إذا أردنا تحديد السن التي يتخلص الطفل فيها من ظاهرة التمركز حول الذات، فسنجد أن أهم الوسائل التي تستخدم في العادة هي **الملاحظة**.

الملاحظة:

طرق البحث المعتمدة على الملاحظة في دراسة الطفولة المبكرة:

الملاحظة عملية يقوم بها الباحث معتمداً على إدراكاته وحواسه في جمع المعلومات عن ظاهرة ينوي دراستها. ويعرف سترانج وموريس (١٩٦٦) الملاحظة على انها وسيلة آساسية وضرورية ومصدر للحصول على معلومات عن الفرد موضع الدراسة. كما يعني ملاحظة الوضع الحالي للفرد في قطاع محدد من قطاعات سلوكه وتشمل ملاحظة سلوك الفرد في مواقف الحياة اليومية العادية وفي مواقف إجتماعية كاللعب والحفلات والرحلات. وتقوم الملاحظة العلمية المنظمة منها على ملاحظة السلوك وتسجيله.

ازداد إقبال الباحثين التجريبين على استخدام منهج الملاحظة الطبيعية في دراسة نمو الطفل وسلوكه كما يستخدم في دراسة سلوك المعلم في غرفة الصف والتفاعلات اللفظية التي

تحدث فيه. وتعتمد هذه الطريقة في البحث على ملاحظة الظاهرة مباشرة، وعلى قدرة الباحث في التمييز. والمحاكمة العقلية. والقدرات الخاصة بالإدراك الحسي، كالرؤية والسمع والملاحظة والتسجيل. وجدير بالاشارة آن جميع هذه الأدوات لها أهمية خاصة في جمع وتحليل المعلومات. وقد يستخدم الباحث طريقة التدوين اليدوي أو الفيديو لتسجيل البيانات. هذا ويمكن استخدام أسلوب الملاحظة الطبيعية في دراسة ظاهرة تحصيلية كالقدرة على القراءة مثلا، فقد قام كل من مكادرمو وبيسترو ب (Mcdermoh. 77. Piestrup) بتحليل مظاهر القراءة المختلفة عن طريق ملاحظة ... تشيبات إجتماعية تؤثر في نوعية وكيفية ما يتعلّمه الطفل. كذلك قام كل من جبسون وجويل (Gbson. 71 Juel 1980) بتحليل كيفية إستجابة الأطفال للمطبوعات في بيئات صفيّة محتفة.

ويعتقد الباحثون المستخدمون للملاحظة الطبيعية كاسلوب بحث، آن هذه الطريقة هي افضل الطرق للإجابة على تساؤلات بحوثهم تحت شروط معينة. وهي خطوة أولى تمهّد الطريق أساسا للتجريب أو الاختبار العلمي المستقبلي. وهم يعتبرون الدراسات المُعتمدة في الملاحظة مولّدة للفرضية اكثر من كونها مختبرة لها. ومن هنا نرى أن الباحثين يستخدمون أسلوب الملاحظة إذا ارادوا التعرف على ظاهرة ما قبل القيام بدراستها تجريبيا. أوربما يبحثون عن سؤال يمكن الاجابة عليه من خلال استخدام أسلوب الملاحظة. وفي كثيرمن الأحيان، تحدد طبيعة البحث وطبيعة الظاهرة المدروسة أسلوب البحث. فالطرق المتوفرة لدراسة الأطفال اقل وفرة من طرق دراسة الكبار البالغين. نظرا لوجود بعض الصعوبات التي تواجه البحث في دراسة الصغار مثل: صعوبة فهم التعليمات وصعوبة الاستجابة اللفظية التي يصعب معها استخدام أسلوب المقابلة أو التجريب. وقد أشار رايت (Wright) إلى أن أسلوب الملاحظة هو أسلوب جيد لدراسة استجابة الأطفال نظراً لأنهم أقل وعيا بذواتهم أثناء الملاحظة من البالغين. كما ان اخلاقيات البحث تفرض على الباحث أن لا يخضع الأفراد أو الأطفال للتجريب لدراسة مظهرمن مظاهر النمولديهم. كأن يمنع عينة من الأطفال من التعامل مع مجموعة رفاق لهم بهدف معرفة مدى تأثير الحرمان على تطور اللغة لديهم ولذا فانه يستعاض عن ذلك بملاحظة سلوكهم على الطبيعة وفي الواقع.

وقد عرض رايت (Wright) طرقاً أساسية في الملاحظة، وذلك عن طريق أخذ العينة بالزمن، وأخذ العينة بالحدث، ومقاييس التقدير، ووصف العينة المستخدمة في دراسة الطفل. ونتعرض فيما يلي لكل نوع من هذه الأنواع بشكل مختصر:

١ - أخذ العينة بالزمن Time Sampling

تستخدم هذه الطريقة في دراسة نمو الطفل وفي عملية التعليم. حيث يعتمد اخذ العينة على الملاحظة. اذ يقوم الباحث باختيار سلوكات معينة تحدث خلال فترات زمنية محدّدة تكون

في العادة قصيرة المدى تتراوح بين دقيقة واحدة وخمس دقائق. وتستخدم هذه الطريقة إما بشكل فردي بحيث تطبق على طفل واحد أو بشكل جماعي على جماعة من الاطفال بحيث تتم ملاحظة سلوكهم بشكل دوري. وخير مثال على هذا النوع نظام فلاندرز (Flanders)لتحليل التفاعل الصفي القائم على تسجيل وملاحظة السلوك اللفظي لكل من الطالب والمعلم سواء المباشر أو غير المباشر. وكذلك لتصنيف سلوك الطالب المبادر أو المستجيب لمتير معين. وقد قام كل من فيلبي ومارلبير (Filby & Marliare, 77: Cited in Denham & Lieberman 80)بدراسة اربعة برامج لاطفال سن ما قبل المدرسة وقد تم في هذه الدراسة ملاحظة سلوكات المعلم والاطفال وكانت اساليب التعليم التي اتبعت هي كما يلي -

١ - تمثيل الدور.

٢ - اعطاء الامثال.

٣ - المعالجة اليدوية.

٤ - التعليم اللفظي

٥ - طرح الاسئلة.

٦ - التغذية الراجعة

ومن ميزات طريقة اخذ العينة بالزمن انها تسمح للباحث بالتركيز على سلوكات معينة خلال فترة زمنية محددة. ويعتقد الباحثون الذين يستخدمون هذه الطريقة أنها طريقة موضوعية لأنها تتطلب من الباحث ان يكون مدربا وقادرا على اخذ ملاحظات دقيقة غير متميزة ومما يؤخذ على هذه الطريقة انها تعطي فقط تكرار السلوكات دون أن تعطي إحساسا بمحيطها او كيفية ارتباطها ببعضها البعض.

٢ - اخذ العينة بالحدث (Event Sampling):

تستخدم هذه الطريقة في دراسة احداث معينة كالبكاء لدى الأطفال. وسلوك ابداء اللطف. واستخدام المعلم للدعابة. ومدى تكرار اسئلة الاطفال. ويستخدم الباحثون هذه الطريقة في التركيز على الاحداث النوعية المتكاملة باعتبارها وحدات للتحليل حيث يقوم الباحث بملاحظة الاحداث ثم يقوم بوصفها. ويعتمد في وصفه للحدث على الاسلوب السردي.

ومن بين الباحثين الذي استخدموا هذا الأسلوب في دراسة الأطفال الباحثان لايت فوت وكرو (Light foot & Crew, 79)حيث قاما بدراسة كان الهدف منها الاجابة على السؤال التالي واللذان قاما بطرحه على أربعة شعب من طلبة الصف الأول الابتدائي: «هل يعامل المعلم الأولاد معاملة تختلف عن معاملته البنات عند طرحه الأسئلة؟. فأسئلة المعلم هنا هي الحدث. وبغض النظر عن النتائج التي توصل إليها الباحثان فإننا نرى أن الباحثين الملاحظين يستخدمون أخذ العينة بالحدث عندما يقيسون تكرار حدوث نشاطات معينة بواسطة قائمة فحص الصف. فمثلاً

تحتـوي القـائمـة المعلم بدون أطفـال، المعلّم مع طفـل واحد، المعلم مع مجموعة من الأطفال، وأخيراً طفلين مع شخص آخر غير المعلم. وتمتاز هذه الطريقة عن طريقة أخذ العينة بالزمن في أنها تُستخدم لدراسة الظواهر نادرة الحدوث.

وخير مثال على هذا، التعبير اللفظي التلقائي لطفل ما عن مفهوم ما. انه حدث نادر ويجلب انتباه القائمين على التعليم. وتسمح الطريقة نفسها للباحثين بدراسة وحدات من السلوك تحدث بشكـل طبيعي وفي البيئـة. ومن المآخذ على أخذ العينة بالحدث ضعف الثبات في القياس، فقد تتغير السلوكات إذا كررت التجربة مرة أخرى، نظراً لأن الاطفال يمرّون في فترة نمو مستمر.

٣ ـ التحليل المتتابع (Sequential Analysis):

يستخـدم البـاحثـون هذا الأسلوب اذا كانت اهتمـاماتهم البحثية تنحصر في ربط سلوك بآخـر او في معـرفـة ما إذا كان السلوك مشروطا بسلوك سابق. ويقوم الباحث باستخدام مسجل أحـداث الكتـروني يسمـع بالتسجيـل بأقصى سرعـة، ثم يقوم بعدها بتحليل البيانات بواسطة الكمبيوتر (Bakeman & Brown, 1980 P.39). وليس هناك شك في أن أسلوب التحليل المتتابع يمكن أن يكون فعّالاً في دراسة التفاعل القائم بين الأم وطفلها أوبين الطفل والقائمين على رعايته، فهو أسلوب تم تطويره بواسطة علماء النفس.

٤ ـ مقاييس التقدير (Rating scales):

يشيـر كيـرلينير (Kerlenyer) إلى أن مقاييس التقدير تعطي أحكاماً على السلوك المدرك عن طريق الحـواس في دراسـة نمـو الطفـل. ويكـون قياس أوتقدير الصفة المدروسة بوضع إشارة (✓) الى جانب الاجابة التي يراها اكثر انطباقاً وهي كالتالي:

١ ـ دائمـاً.

٢ ـ أحيانـاً.

٣ ـ نـادراً.

٤ ـ أبـداً.

وتجدر الاشارة هنا الى أن هذه الطريقة تتأثر بذاتية الباحث فمثلاً إذا أحب الباحث طفلاً أثناء الملاحظة فانه يكون اكثر ميلاً الى أن يقدر هذا الطفل بالإيجاب وإذا كره طالباً فيكون أكثر ميلاً لان يقدر هذا الطالب بالسلب. ان هذه المقاييس سهلة الاستخدام وتحتاج إلى وقت أقل من الطرق الأخرى لتنفيذها ويمكن تطبيقها بشكل فردي أو جماعي.

٥ ـ وصف العينة (Specimen Descriptioin):

تقـوم هذه الطـريقة على ملاحظة العينة وتسجيل كل شيء عنها بالتتابع ودون اختيار وقد

يستخدم الباحث في هذه الحالة أجهزة الكترونية بهدف تسجيل الملاحظات الخاصة بوصف العينة على أن يقوم بتحليلها فيما بعد. ومن الصعب على الباحث ان يستخدم هذه الطريقة باستعمال الكتابة اليدوية لتسجيل الملاحظات. وإليك المثال التالي حول وصف العينة:

١٥ ايلول: أحمد طفل في مرحلة الحضانة عمره لا يتجاوز ٣ سنوات وسوسن عمرها ٤ سنوات وعلي ٥ سنوات. المعلمة سهى تقوم بمراقبة الطفل احمد الذي هو موضوع البحث.

الساعة ٧.٤٥ دخل احمد غرفة الصف وألقى صندوق الطعام في مكانه المعين، وذهب إلى مقعده وجلس.

الساعة ٧.٥٠ تناول معجون الملتينة وجلس يعجنها ليشكل منها طابة.

الساعة ٨.٠٠ رمى الطابة على صديقه علي فبكى، فضحك احمد عندما بكى علي.

الساعة ٨.١٠ أخرج احمد من جيبه صفارة وأخذ يصفر بها فصاحت المعلمة: لا يا أحمد هذا شيء مزعج ويجب أن لا تستخدم الصفارة داخل الصف.

إن هذه المعلومات بمثابة مادة خام يمكن أن تستخدم للدراسة والتحليل. وقد تستخدم هذه المعلومات لبيان صورة معيارية لسلوك طفل الثالثة في الحضانة مثلا. وهي طريقة مفيدة جدا للتعرف على سلوك الطفل مع أصدقائه أو التعرف على سلوكه العدواني أو مقدار تركيز الانتباه لديه. إنه أسلوب يستخدم في دراسة سلوك الأطفال على الطبيعة.

دراسات لغة الطفل (Child Language Studies):

قام الباحثون بدراسة لغة الطفل العفوية عن طريق الملاحظة (Ervin & Miller & Brown 73) وقد انصب اهتمامهم على بناء الجملة لدى الأطفال خلال مراحل نموهم المختلفة. وقد اعتمد (براون) في دراسته لهذا الموضوع على مسجلات الأشرطة الصوتية للكلمات التي ينطقها الأطفال وليس فقط على مذكرات الوالدين.

وما زال اهتمام الباحثين ينصب على تفاعلات الأطفال مع بعضهم البعض. فقد قام كارسارو (CarSaro) على سبيل المثال باستخدام موّحد للّغة في دور الحضانة في بيئات اجتماعية موصوفة بحرص. كما حاول التقريب بين وجهات نظر الباحثين والرواة وذلك عن طريق سؤال يطرحه الباحث على الاطفال لبيان تفسيراتهم للأحداث من وجهة نظرهم هم. وتجدر الاشارة الى أن كارسارو (CarSaro) قام بجمع بيانات من خلال دراسة استمرت لمدة عام، حيث بدأ بتسجيل النشاطات المدرسية عن طريق الملاحظة **المخفية** ثم اتبع هذا النشاط بالملاحظة والمشاركة من قبل الباحث وقام بعد ذلك بادخال جهاز الفيديو للحضانة وذلك بهدف تسجيل علاقة الأطفال بأصدقائهم واستمرت هذه العملية خمسة شهور. ثم قام الباحث باجراء عمليات التصنيف المختلفة لتسهيل دراسة الظاهرة.

كمـا قام كل من (Marquis & Agers) بدراسـة نظـام المعلم الخاص (Tutoring) حيث قام أحد الأطفـال بدور المعلّم في حين قام طفـل آخـر بدور الطـالب، وكـان موضـوع التعليم هو اللغـة الاسبانية والذي كان فيه الطالب الذي يقوم بدور المعلم يتقن اللغتين الانجليزية والاسبانية. وقد استخـدم البـاحث أسلوب المـلاحظـة عن بعد لملاحظة ما يستخدمه الطفلان من وسائل لغوية شفـوية. كذلك قامت (Dyson,81) باستخدام أسلوب الملاحظة المشاركة لدراسة كيفية استخدام الأطفـال للكـلام لادراك اللغـة المكتـوبـة. وكـانت تطلب من الأطفـال أن يكتبـوا وفق معـرفتهم الشخصيـة بالكتـابـة. كما استخدمت أسلوب التسجيل الصوتي لحديث الأطفال بالإضافة إلى المقابلات مع أولياء أمورهم.

عيوب الملاحظة:

١ ـ تحتاج الملاحظة إلى وقت وجهد كبيرين من الباحثين.

٢ ـ تفتقـر المـلاحظة إلى الثبات لأنها تعتمد بالدرجة الأولى على حواس وإدراك الباحث التي تختلف من شخص لآخر.

٣ ـ انخفـاض درجـة الـدقة نظراً لأن الملاحظ يقوم بتسجيل ظواهر تحدث في الواقع المعاش ويصعب اخضـاعهـا للتجـربة والاختبار. هذا بالاضافة إلى أنه لا يمكن استخدام أدوات مقننة في القياس على درجة عالية من الدقة والثبات.

وقـد ظهـرت حديثـاً أسـاليب متقـدمـة في الملاحظة نذكر منها غرفة العزل التي صممت خصيصاً لدراسة الأطفال حيث يستطيع الباحث مراقبة سلوك الطفل داخل الغرفة دون علمه ومن غير أن يؤثر في سلوكه.

اجراءات الملاحظة المضبوطة[١٦]

١ ـ الإعـــداد:

ويتضمن التخطيط المسبق للسلوك موضـع الـدراسـة وتحديد هدف الملاحظة والأدوات اللازمة لها.

٢ ـ الزمـــان:

أي تحديد زمان الملاحظة وعدد تكراراتها لنفس عينة السلوك.

٣ ـ المكـــان:

تحديد المكان الذي تجري فيه الملاحظة هل هو غرفة الصف أو الملعب أو غرفة معزولة.

٤ ـ إعداد الوسائل المستخدمة في رصد السلوك.

٥ ـ اختيار عينات سلوكية ممثلة لملاحظتها:

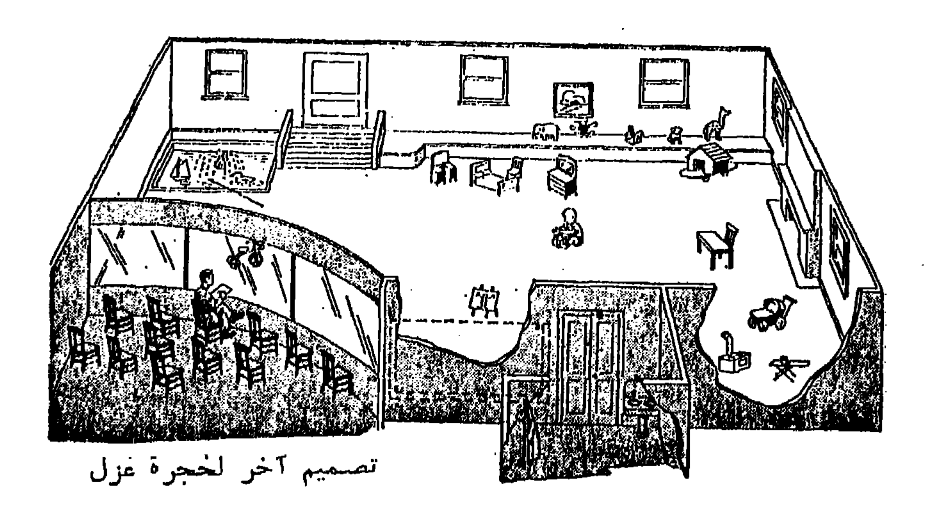
يتعين على الباحث أن يغطي قطاعات شاملة من سلوك الطفل الملاحظ بحيث تشمل أكبر عدد ممكن من مواقف الحياة المختلفة، كما يجب الاهتمام بتكامل الموقف الملاحظ.

٦ ـ عملية الملاحظة:

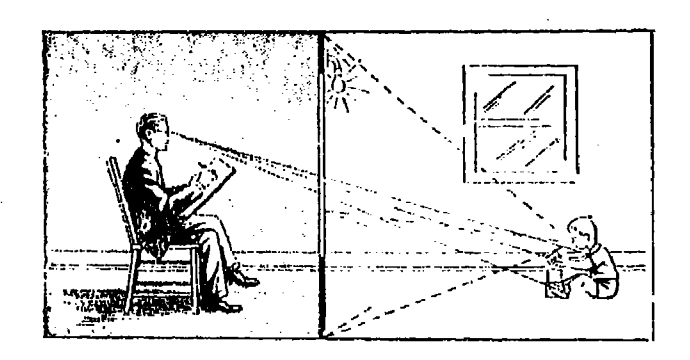
يجب أن تتم ملاحظة الطفل الواحد في الموقف الواحد والوقت الواحد. ويفضل أن يكون هناك أكثر من ملاحظ واحد للموقف الواحد ضمانا للموضوعية. ومن أبرز الذين استخدموا أسلوب الملاحظة في دراسة الطفل بياجيه وجيزيل. وقد يضطر الباحث لملاحظة أكثر من فرد، وعندها يفضل استخدام أجهزة أخرى للملاحظة والمراقبة.

٧ ـ التسجيل:

قد يقوم بعض الباحثين بالتسجيل الفوري للسلوك الملاحظ وقد يؤجل الباحث عملية التسجيل إلى ما بعد انتهاء الحادثة أو الموقف وهنا يتدخل عامل النسيان والتذكر. لذا يفضل أن تكون هناك وسيلة للتسجيل الفوري للحادثة موضع الدراسة. وتوضح الصورة(١٧) أدناه مكان جلوس الباحث الذي يجلس في مكان منفصل يستطيع أن يرى فيه ويلاحظ مختلف نشاطات الطفل سواء كانت اللعب أو التفاعل مع الأطفال الآخرين أو الانطواء.



تصميم آخر لحجرة عزل



الملاحظة الطبيعية أو غير المضبوطة:

وهي طريقة في البحث تهدف إلى جمع البيانات عن طريق ملاحظة الكائن الحي في المواقف الطبيعية وليس في بيئة مضبوطة بهدف جمع البيانات . وهناك عدة وسائل تستخدمها هذه الطريقة نذكرها فيما يلي:

* سيرة حياة الطفل:

وهي وسيلة من وسائل الملاحظة الطبيعية، فقد يقوم والد الطفل بكتابة سيرة حياة ابنه اذا كان مهتما بذلك. ويمكن أن يستخدم هذه الطريقة كذلك شخص متخصص ومن مزايا هذه الطريقة أن التقارير اليومية التي تقدم وتصف سلوك الطفل ذات فائدة من الناحية التاريخية والمنهجية . أما بالنسبة لعيوبها فهي تفتقر إلى صدق المعلومات المتضمنة في سير الحياة نظرا لتدخل العوامل الذاتية أثناء كتابة سيرة الحياة. وهناك بعض المآخذ التي تؤخذ على هذه الطريقة نذكرها فيما يلي:

أ - ان صدق المعلومات ودقتها يعتمد على كفاية الباحث، وخلفيته العلمية، وخبراته العملية والتدريبية.

ب - إن المعلومات التي حصل عليها الباحث تنطبق على الحالة التي يقوم بدراستها فقط ومن الصعوبة بمكان تعميم النتائج على الحالات الاخرى.

جـ - تدّخل الذاتية والابتعاد عن الموضوعية اثناء عملية تسجيل الملاحظات وخصوصا اذا كان الشخص الملاحظ أحد والدي الطفل أو قريباً من أقربائه.

أما الأهداف التي تحققها الملاحظة فهي:

أ - تسجيل الحقائق التي تثبت أو تنفي فرضاً وضعه الدارس حول سلوك الفرد.

ب ـ تحديد وتسجيل العوامل التي تؤثر في الفرد فتجعله يسلك سلوكاً معينا في موقف معين.

جـ ـ تسجيل التغيرات التي تحدث على سلوك الطفل نتيجة لعوامل النمو.

د ـ دراسة عملية التفاعل التي تحدث بين الفرد وغيره من الافراد والقيام بتفسير البيانات التي يحصل عليها الباحث والخروج بتوصيات حول موضوع الدراسة.

ومما يميز اسلوب الملاحظة عن غيره من طرق جمع البيانات انه يمكننا من تسجيل الاحداث مباشرة عند وقوعها. أضف إلى ذلك أن هذا الإسلوب ييسر لنا جمع معلومات عن سلوك الأطفال واتجاهاتهم التي لا يمكن الحصول عليها بوسائل أخرى كالمقابلة والاستبيان. وقد لجأ الباحثون إلى الملاحظة كطريقة من طرق جمع البيانات إما بسبب مقاومة الناس للإجابة على بعض التساؤلات أو لعدم تعاون الأطفال مع الباحثين بسبب خوفهم منهم لعدم قدرتهم على السيطرة عليهم. ولذا فان الباحث يلجأ لاسلوب الملاحظة المضبوطة. وقد تكون دراسة سلوك الأطفال بالطرق العلمية الأخرى صعبة، نظراً لعدم معرفة الأطفال بالألفاظ المناسبة للتعبير عن أنفسهم أو بسبب عجزهم اللغوي خاصة اذا كان الأطفال المدروسين من أعمار صغيرة، ويستطيع الباحث في هذه الحالة استخدام الملاحظة. ويصعب في كثير من الحالات استخدام الملاحظة كطريقة من طرق البحث الاجتماعي خصوصاً في الحالات التي يصعب فيها التنبؤ مقدماً بحدوث السلوك موضع الدراسة. ويمكن القول بانه لا بد من توفر بعض الشروط التي تساعد في تحقيق الملاحظة لأهدافها مثل:

١ ـ تحديد السلوك الذي يتم اختياره للملاحظة.

٢ ـ ضبط الظروف التي تتم فيها الملاحظة.

٣ ـ إمكانية التعبير عن البيانات التي تجمع عن طريق الملاحظة.

٤ ـ سلامة حواس الملاحظ وثبات الملاحظة ووضوح هدفها.

عندما يقوم الملاحظ بملاحظة الظاهرة التي يدرسها فان ادراكه السليم لها يتوقف على مقدار يقظته وانتباهه كذلك فان تفسيره للمعلومات يتوقف على معلوماته وخبراته السابقة وإلى أي مدى يلتزم بالموضوعية في تفسيره للبيانات التي قام بجمعها[١٨].

وقد ذكر جود (١٩٥٩ ص ٢٢٤) عدداً من النقاط التي لا بد من أخذها بعين الاعتبار عند استخدام الباحث لأسلوب الملاحظة وهي:

١ ـ تحديد الفرد أو الأفراد عينة الملاحظة.

٢ ـ تحديد ظروف الملاحظة وشروطها.

٣ ـ تحديد زمان الملاحظة ومكانها.

٤ ـ تعريف النشاط أو السلوك الملاحظ.

٥ ـ التسجيل المباشر لما يقوم الملاحظ بملاحظته.

٦ ـ تدريب الملاحظ.

٧ ـ تفسير الملاحظة.

٨ ـ تواتر السلوك المُلاحظ[١٩].

ورغم أن الملاحظة هي وسيلة هامة في طرق البحث إلا أنها تعرفنا فقط بظاهر السلوك الخارجي ولا تتطرق إلى تفسير دوافع السلوك الملاحظ. لذا، فان عملية التفسير تتوقف على حالة الملاحظ النفسية خصوصاً وأن الملاحظة تتأثر كثيرا بحالة الملاحظ وبمدركاته كما انه يصعب تكرار نفس ظروف الملاحظة المكانية والزمانية وحالة الملاحظ النفسية نفسها. كذلك يصعب تفسير المعلومات التي يحصل عليها الباحث بالملاحظة بسبب التغيير السريع الذي يطرأ على الظواهر النفسية.

واذا اراد الباحث ان يحصل على معلومات دقيقة وصحيحة فعليه أن يقوم بتدوينها بسرعة حتى يتمكن من تفسيرها بالشكل الصحيح متجنباً بذلك الاعتماد على الذاكرة، هذا وقسم العلماء الملاحظة إلى قسمين[٢٠]: الملاحظة المضبوطة والتي يستخدم فيها التجريب وأدوات قياس متعددة. والملاحظة الطبيعية وقد أوردت بولين يونج التقسيم التالي للملاحظة الطبيعية:

١ ـ الملاحظة البسيطة (Non Controlled Observation): ويعتمد هذا النموذج في رأيها على ملاحظة المواقف الطبيعية الحية وتقسم إلى قسمين:

أ ـ الملاحظة البسيطة بغير المشاركة.

ب ـ الملاحظة البسيطة بالمشاركة.

وسنعرض فيما يلي لكل نوع من أنواع الملاحظة سالفة الذكر.

الملاحظة بالمشاركة:

يستخدم هذا النوع من أنواع الملاحظة في الدراسات الاستطلاعية لدراسة البناء الاجتماعي أو الأطفال الجانحين ومعرفة أسباب جنوحهم أو لدراسة حاجات الأطفال في مجال ما وفي مرحلة نمائية معينة. ويتضمن أسلوب الملاحظة بالمشاركة مدىً واسعاً من درجات المشاركة لمجتمع الدراسة اذ يهتم الملاحظ باختيار طريقة المشاركة لتكوين علاقة بينه وبين افراد العينة ويحرص على أن يكون موضوعياً في ملاحظته ليتمكن من الإجابة على اسئلة الدراسة. وقد تكون المشاركة أكثر إيجابية كما فعل كوديل (١٩٥٨) في دراسته للعلاقات الانسانية بين المرضى في أحد المستشفيات العقلية بأميركا حيث عاش معهم وقام بجمع البيانات المطلوبة دون علم الأطباء. وقد قام بعد ذلك بتفسير البيانات وقدم توصياته التي تشير إلى أهمية العلاقات الإنسانية في المستشفى والتأكيد على نوع هذه العلاقات لأنه اعتبر ان المستشفى عبارة عن مجتمع صغير يؤثر في سلوك الناس داخل المستشفى سواء أكانوا أطباء أو مرضى. من هنا نرى أن هذا العالم بذلك بذل جهداً كبيراً في ملاحظته الفعالة في المستشفى.

ويمكن القول في ضوء ما تقدم أنه يمكن اعتماد الملاحظة المشاركة في حالتين:

١ ـ إذا كان مجتمع الدراسة غريبا بحيث لا يمكن للباحث ان يجمع معلوماته بغير هذه الطريقة.

٢ ـ إذا كان مجتمع الدراسة مالوفا جدا فعلى الباحث عندها آن يقوم بدور ما لدراسة الظاهرة ويصعب فيها القيام بالدارسة بغير آسلوب الملاحظة بالمشاركة[٢١].

الملاحظة غير المشاركة:

تستخدم هذه الطريقة في دراسة ظاهرة اجتماعية دون مشاركة الباحث الفعلية. إذ يقوم الباحث بملاحظة سلوك الفرد أو الافراد في موقف معين او اثناء قيامهم بنشاط معين وتستخدم هذه الطريقة في الدراسات الوصفية التي تهدف إلى دراسة الجماعات، والعلاقات التي تربط فيما بينها. كما تستخدم أيضا في دراسات لها علاقة برياض الأطفال، كأن يقوم الباحث برصد كل حركة أوسلوك يصدر عن الطفل في سن معينة وفي جميع المواقف. كما تستخدم الملاحظة لاجراء دراسات عدة في مجالات المدرسة والملعب والبيت. وكذلك تستخدم على نطاق اوسع في المجتمع في كل من المصنع والمتجر. ومن الامثلة على الدراسات التي تتم في المجتمع دراسة أعمال اللجان أو الفرق الكشفية، وسلوك القائد الكشفي وعلاقته بالاعضاء. وقد يستخدم الباحث أدوات عدة في عملية تسجيل الملاحظة كالمسجلات الصوتية والتصوير السينمائي. وتمتاز هذه الوسائل بموضوعيتها. وقد يضطر الباحث للاختباء وراء حاجز ليقوم بالملاحظة دون آن يلفت نظر الشخص أو الأشخاص الملاحظين والاّ فسيكون مضطراً لتكوين علاقات ودية معهم.

وهناك تصنيفات أخرى للملاحظة تعتمد على طبيعة الملاحظة نفسها. ومن هذه التصنيفات تصنيف تقدم به الاشول حيث صنف الملاحظة الى طبيعية وملاحظة مضبوطة.

الملاحظة المضبوطة:

وتسمى بعينة الموقف وهي طريقة في البحث تقوم على ملاحظة الطفل ملاحظة مقصودة متعددة تتم في ظروف بيئية مضبوطة يختارها الباحث ويقوم فيها بتسجيل ردود فعل الأطفال. فمثلاً يجهّز الباحث جزءاً من المختبر ويقسم الى زوايا مثل زاوية المطبخ أوزاوية الرسم أوزاوية اللعب بالرمل. ويلاحظ مدى تكرار تردد الطفل على كل زاوية والوقت الذي يقضيه فيها وقد جاءت هذه الطريقة تطوير لطريقة تسجيل حياة الطفل. فهي أكثر دقة من الاخيرة حيث تتيح للباحث دراسة سلوك أكثر من طفل في وقت واحد. كما تضمن تحكماً في ظروف الدراسة وقد يستخدم الباحث أدوات قياس لضبط ملاحظاته كإعداد القوائم أومقياس الفئات أومقاييس التقدير.

وجدير بالذكر أن هذه الطريقة تتسم بالموضوعية والصدق والثبات بسبب استخدامها أدوات قياس موضوعية ودقيقة وأجهزة تسجيل مختلفة.

واليك المثال التالي يبين استخدام القوائم كأداة لضبط سلوك الطفل الحركي واللغوي والاجتماعي في سن السادسة.

نظام الفئات:

السلوك الحركي:

يقفز عن ارتفاع نصف متر.
يقذف الكرة إلى أعلى.
يقف على رجل واحدة لمدة خمس دقائق.
يكتب لمدة خمس دقائق.
يركض مسافة مئتي متر.

السلوك اللغوي:

يعطي معاني متعددة لمفهوم واحد.
يسرد قصة.
يتبع تعليمات لفظية.

السلوك الاجتماعي:

يأكل بالمعلقة والسكين.
يرد التحية.
يعتمد على نفسه في ربط حذائه.
يلعب مع الآخرين لفترة وجيزة.
يحبّ ألعابه.

واليك المثال الثاني ليدل على نظام الفئات الذي استخدمه بايلز (١٩٥٣، ص ٣٨٧) في دراسته لديناميات الجماعة وفئات عملية التفاعل.

النواحي الاجتماعية والاستجابات الايجابية:

١ - إظهار التماسك، رفع شأن الآخرين، تقديم العون والمساعدة المتكافئة.
٢ - إظهار الإرتياح وعلامات تخفيف التوتر، النكات والضحك، إظهار الرضا.
٣ - الموافقة، إظهار القبول، الفهم والطاعة.

النواحي المتعلقة بالعمل:

٤ ـ تقديم الاقتراحات، إعطاء التوجيهات، التعبير عن استقلال الآخرين.

٥ ـ إبداء الرأي، التحليل، التعبير عن المشاعر والرغبات.

٦ ـ إعطاء المعلومات، الإعادة، التوضيح، التأكيد.

النواحي المتصلة بالعمل:

٧ ـ طلب المعلومات والتكرار.

٨ ـ طلب الرأي والمشورة والتقويم والتعبير عن المشاعر.

٩ ـ طلب الاقتراحات والتوجيه، والطرق الممكنة للعمل.

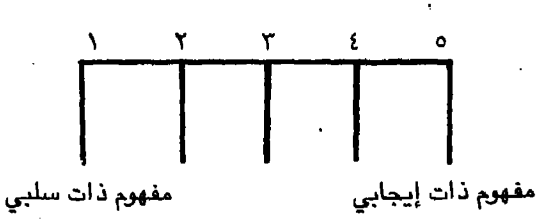
النواحي الاجتماعية ـ الاستجابات السلبية:

١٠ ـ عدم الموافقة، التمسك بالشكليات، حجب المساعدة.

١١ ـ إظهار التوتر، الانسحاب.

١٢ ـ إظهار العدوان، تأكيد الذات والدفاع عنها.

وإليك مثالاً آخر يوضح استخدام مقاييس التقدير، ولنفرض أن الباحث يريد أن يعرف تقييم الأطفال لذواتهم يمكنه في هذه الحالة اعتماد المقياس التالي:

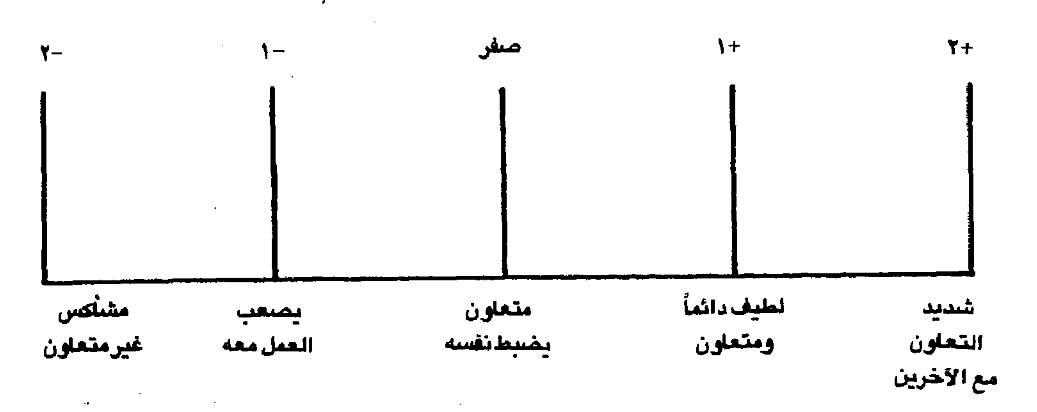


كما تستخدم بعض الأدوات الأخرى في الملاحظة المضبوطة مثل التصوير الفوتوغرافي والسينما وآلات تسجيل الصوت.

مقاييس التقدير أو التراتيب:

وتستخدم في تسجيل الملاحظات الكمية لموقف اجتماعي معين فهي تستخدم في وصف سلوك الأفراد والجماعات، ولكنها أقل دقة من نظام الفئات. ويتكون مقياس التقدير من عدة درجات قد تبدأ من واحد إلى عشرة أو من صفر إلى خمسة وأود أن أذكر هنا أنه كلما اتسع هذا السلم في تدريجه، كلما قاس السلوك بصورة أدق، وميز بين الفئات المختلفة. وتستخدم مقاييس التقدير بكثرة لأنها تزودنا بمعلومات كمية في وقت قصير وجهد معقول. ويمكن ان نمثل لهذه المقاييس الذي يمكن أن يقيس تجاه الطفل نحو الناس.

اتجاه الطفل نحو الناس:



الملاحظة السردية:

هي اسلوب يتبعه المدرس لملاحظة سلوك طلابه سواء كان هذا السلوك ايجابيا او سلبيا نظرا لما لهذا السلوك من اهمية ودلالة بالغة في حياة الطفل. ويعتبر هذا النوع من انواع الملاحظة من الوسائل الهامة التي يعتمد عليها التوجيه التربوي في المدارس سواء أكان ذلك في المرحلتين الابتدائية أو الاعدادية فهي تقدم صورة دقيقة عن سلوك الطفل الملاحظ في هذه الفترة من العمر[٢٢] ومـا من شك في أن الملاحظة تشكل عنصرا أساسيا في جمع المعلومات، حيث يمكن تطبيق هذا الأسلوب في المواقف الطبيعية الحياتية. وأول من استخدم هذه الطريقة عام ١٩٢١ في جمع البيانات راندال (Randal) الذي فضلها على مقاييس التقدير لأنها تقوم بتقدير بعض جوانب الشخصية التي لا يمكن تقديرها عن طريق المقاييس الفردية أو الجماعية، هذا مع العلم بان لهذه الاخيرة أفضليتها في تقييم الاستعدادات والتحصيل الدراسي (وارترز، ١٩٦٤) «ويعرف راندال الملاحظة السردية: بأنها تسجيل لجانب هام من السلوك، إنها تسجيل لقصة من قصص حياة الطالب، وهي صورة لفظية لسلوكه! إنها أفضل اسلوب يمكّن المدرس لتصوير فترة من حياة الطفل يقوم فيها بسلوك يكشف عن ناحية هامة من شخصيته».

من هنا نلاحظ أن الملاحظة السردية تتصف بانها وصفية لانها:

١ ـ تصف السلوك عند حدوثه.

٢ ـ تصف السلوك في مكان وزمان معينين.

٣ ـ إجراء يقوم به المدرس أثناء ملاحظته لسلوك الطالب.

٤ ـ تراكمية تتصف بالاستمرارية.

٥ ـ تهتم بسلوكات لها دلالة في حياة الأفراد.

٦ ـ واقعية تعكس ما يحدث في الواقع.

أنواع التقارير السردية

يصنف راندال التقارير السردية الى اربعة تقارير:

١ ـ يقدم وصفا موضوعيا لسلوك معين.

٢ ـ يقدم وصفا للحادث ثم يقدّم تفسيرا له.

٣ ـ يختلط فيها الوصف بالتفسير.

٤ ـ تصف ما يحدث ثم تفسّره ومن ثم تقوم بتقديم توصيات.

وجدير بالذكر في هذا المجال أن هناك عددا من الأماكن والنشاطات التي يمكن للباحث أن يلاحظ سلوك الطالب فيها:

١ ـ غرفة الصف.

٢ ـ النشاط الرياضي.

٣ ـ الملعب.

٤ ـ مجموعة الرفاق.

٥ ـ النشاط المهني.

ونعرض فيما يلي نموذجاً لبطاقة الملاحظة السردية:

اسم الطالب: .... اسم المعلم الملاحظ: ....
موضوع الحدث الملاحظ ....
المكان الذي تتم فيه ملاحظة الحدث ....
نوع الحدث ....
....
....
....
تاريخ التسجيل

يتفق معظم الكتاب على أن هناك ما يسمى بطاقة الملاحظة السردية وهي بطاقة منفصلة أعدت خصيصاً لهذا الغرض تشتمل على العناصر التالية:

١ ـ التلميذ موضوع الملاحظة:

ان السؤال الذي يطرح نفسه في هذا المجال هو من هوموضوع الملاحظة، هل هو

الطـالب العـادي أم الطفـل المشكل؟. إن الاتجاه السائد بين كثير من الباحثين والمتخصصين يقـوم بتعميم المـلاحظـة على جميـع الاطفـال بحيث يقـدّم المعلّم تقريرا سرديا عن الطالب كل أسبـوع إن امكن، وذلـك بهدف اعطاء صورة واضحة عن سلوك هذا الطالب. ولكن، من الصعب تطبيق هذا النظـام في المـدارس كثيـرة العدد. وبناء عليه، يرى بعض المهتمين بهذا الموضوع ضرورة تسجيل حادثة ما، ولها أثر في حياة الطالب وفي توجيه سلوكه، وذلك حال وقوعها. ويمكن أن يستفيـد من هذا الاجـراء كل من المدرسين والعاملين في مجال التربية والتعليم. كذلك يمكن الاستفادة من الملاحظات المسجلة عن الطالب المشكل والطالب الهروبي الذي لا يصدر عنه أي سلوك ممـا يدل على أنـه بحـاجة إلى شيء من العناية والاهتمام من قبل المدرس على اعتبار أنه شخص انعزالي وغير منسجم مع الجو المدرسي.

ملاحظات يجب تسجيلها:

يرى بريسكوت (Prescott) أن الملاحظة السردية يجب أن تشتمل على ما يلي:-

أ - وصف معظم السلوكات التي يظهرها الطالب في المواقف المختلفة وفي مختلف الصفوف.

ب - وصف لسلوك الطـالب في مواقـف مختلفـة سواء كان مع زمـلائـه أو مع معلميه او الادارة المدرسية. وسواء كان في جو منضبط كالصف أو في جو حر كالملعب.

جـ - تسجيل الحادث المهم والذي له دلالة في حياة الفرد بغض النظر عن نوعه.

٣ - وقت تسجيل الملاحظات:

يجب أن يتم تسجيـل المـلاحظات مباشرة بعد وقوع الحادث تجنبا للاعتماد على الذاكرة وتحـاشيـا للنسيـان. ويمكن أن تتم عمليـة التسجيـل بعـد انتهـاء الدوام المدرسي إذا اضطر المدرسون لذلك.

شروط يجب توافرها في التسجيل السردي:

١ - أن يشتمل على الأسباب التي دعت الى الملاحظة.

٢ - أن يكون الملاحظ موضوعياً أثناء تسجيله للمعلومات.

٣ - أن يكون التقرير شاملاً يحتوي على معلومات كافية عن التلميذ.

٤ - أن تكـون المـلاحظات انتقائية، بحيث يختار الباحث أو المعلم الحادث أو السلوك الذي له دلالة في حياة الطفل.

٥ - أن يأخذ التقرير بعين الاعتبار زمان ومكان وقوع الحادثة.

٦ - أن يقدم التقرير السردي جزءاً كبيراً من المعلومات تمثل جوانب مختلفة من سلوك الطالب.

ويرى شيرتزر (١٩٧١) ان الملاحظات يجب ان تحدد مظاهر معينة من السلوك المراد ملاحظته كما يجب ان يتضمن التقرير الجوانب التالية:ـ

١ ـ النواحي المختلفة من الشخصية، والقدرات، والاستعدادات والميول.

٢ ـ العلاقات الاجتماعية مع المدرسين والزملاء.

٣ ـ التحصيل الدراسي.

فوائد الملاحظة السردية:

تمتاز الملاحظة السردية بانها:ـ

١ ـ تهتم بالفرد كشخصية مستقلة، اخذة بعين الاعتبار الدور الذي يلعبه الطالب داخل المجموعة.

٢ ـ تزودنا بأوصاف مختلفة لسلوك التلميذ العفوي والمقصود وفي مواقف مختلفة سواء اكانت داخل غرفة الصف أو خارجه.

٣ ـ تتضمن وصفا للشخصية وتحليلا للسلوك.

٤ ـ تزودنا من خلال المعلومات التي نحصل عليها بملاحظات تفيد المعلم في المقابلة.

٥ ـ تشجع المدرسين على القيام بعملهم التربوي بطريقة حديثة تساعدهم على استعمال السجلات وتزودهم بتقارير مستمرة عن طلابهم.

٦ ـ تعزز العلاقة بين المدرسين والطلاب الملاحظين وتعزز لديهم ثقتهم بانفسهم.

٧ ـ تساعد واضعي المناهج والمخططين للعملية التربوية في فهم مشكلات الطلاب وحاجاتهم مما يساعد في وضع المناهج بناء على حاجات التلاميذ التربوية.

٨ ـ تقوم بدور هام في فهم العلاقات الاجتماعية بين التلميذ وزميله، وبينه وبين المعلم.

٩ ـ **تساعد المرشد على إحالة الطالب (في حال تعذرت مشكلته) إلى أخصائي نفسي.**

عيوب الملاحظة السردية:

إن للملاحظة السردية عيوب نذكر منها:

١ ـ صعوبة تحقيق الموضوعية التامة في الملاحظة.

٢ ـ صعوبة تلخيص المعلومات وتنظيمها بشكل جيد.

٣ ـ اقتصار الملاحظة على عدد قليل من الطلاب.

٤ ـ **يكون الموقف الملاحظ في بعض الاحيان بمعزل عن الوضع الاجتماعي.**

٥ ـ **يكون للسلوك غير المرضي في الملاحظة نصيباً كبيراً في معظم التقارير.**

٦ ـ **قد توظف المعلومات التي يتم جمعها بواسطة الملاحظة لغير الهدف الذي توضع من أجله.**

٧ - انها بحاجة لاشخاص مدربين ولجهد ووقت كبيرين.

٨ - بعض الافراد والجماعات كالمراهقين مثلا لا يجوز ان يكونوا موضع ملاحظة.

صفات يجب توفرها في الملاحظ:

هنـاك عدد من الصفـات التي لا بد ان تتـوفـر في الشخص الملاحظ حتى يتحقق الهدف المرجو من الملاحظة نذكرها فيما يلي:

١ - الصفات الشخصية:

يجب أن يتصف الشخص المـلاحـظ بالمـوضـوعيـة إذ يجب عليه أن يتخلص من نزعاته وأهـوائـه الشخصيـة هذا بالاضـافـة إلى اهميـة توفر عوامل مثل: الامانة والنزاهة في تسجيل الحادثة موضع الملاحظة.

٢ - التاهيل المهني

يجب ان يكـون المـلاحـظ مؤهلا للقيام بعمله بطريقة سليمة وان يكون مدربا تدريبا كافيا على فن الملاحظة وان تتوفر لديه معلومات كافية عن السلوك الإنساني وطبيعته.

دراسة الحالة:

يعـرف لوفيـل ولوسون (١٩٧٦) دراسة الحالة بانها كل المعلومات التي تجمع عن الحالة والحالة قد تكون فردا أو أسرة أو جماعة[٢٣] وهي تحليل دقيق للموقف العام للحالة ومنهج لتنسيق وتحليل المعلومات التي جمعت عنها.

ويعرفها آخرون بانها تحليل مركز لجوانب متعددة لوحدة معينة وقد تكون هذه الوحدة فردا أو جماعة أو مؤسسة. أو هي تحليل دقيق. أو بحث شامل لاهم عناصر حياة الطالب لتقديم صورة كاملة عن شخصيته.

وهنـاك تعـريفـات أخرى متعددة لدراسة الحالة ادق هذه التعريفات تعريف وضعه شو K Shaw يشير فيه إلى أن طريقة دراسة الحالة تركز على الموقف الكلي أو على جميع العوامل وتتابع الاحـداث ودراسـة السلوك الفـردي داخل الموقف الكلي أو على جميع العوامل وتتابع الاحداث ودراسـة السلوك الفـردي داخـل الموقف الذي يقع فيه وتحليل الحـالات ومقارنتها مما يؤدي إلى تكوين الفروض[٢٤].

ويوجد تشابه كبير بين طريقة سيرة حياة الطفل وبين طريقة دراسة الحالة. فعادة ما تبدا الطـريقـة الاخيـرة بتجميـع البيانات عن طفل معين، بهدف مساعدة الاخصائي على فهم سلوك

الطفـل. وقـد يلجأ الباحث في دراسته للحالة الى مصادر متعددة لجمع البيانات عن الحالة التي يقـوم بدراستهـا. هذا ويمكن أن يكـون أوليـاء الامـور أحـد هذه المصـادر حيث يقـوم الباحث بمقـابلتهم وأخـذ رأيهم في المجـال المـراد دراستـه من السلوك وقـد يسـتخـدم الباحث بعض الاختبـارات النفسيـة والجسميـة للتعـرف على قدرات الطفل واستعداداته. كما يمكن ان يشكل الباحث انطباعاً تشخيصياً عن الحالة وذلك من خلال عرض الطفل للسلوك ومظاهر هذا السلوك. ويمكن أن يشكـل البـاحث انطباعا تشخيصيا عن الحالة موضـع الدراسة ويقوم بتفسير البيانات والنتائج التي توصل اليها.

ميزات دراسة الحالة:

تتميز دراسة الحالة بأنها:

١ ـ تعطي صورة واضحة عن الشخصية باعتبارها وسيلة شاملة ودقيقة.

٢ ـ تيسر فهما شاملا وتاما لحالة الطفل موضع الدراسة.

٣ ـ تفيد في عملية التنبؤ لأنها تشمل جوانب النمو المختلفة موضـع الدراسة في الماضي والحاضر.

٤ ـ تساعد الطفل موضـع الدراسة على فهم نفسه وقدراته وامكاناته.

٥ ـ تفيد التربويين في تشكيل صورة واضحة عن الأطفال الذين يتعاملون معهم.

الأطفال موضوع الدراسة

تقع الفئات التالية من الاطفال في نطاق اهتمام دراسة الحالة.

١ ـ الأطفال العاديون.

٢ ـ الأطفال الذين يعانون من مشكلات انفعالية أو اجتماعية.

٣ ـ الأطفال المنحرفون.

٤ ـ **الأطفال المتفوقين وذوي التحصيل المتدني.**

٥ ـ الأطفال الذين يعانون من مشكلات خاصة.

الجوانب المختلفة التي تتناولها دراسة الحالة:

تتناول دراسة الحالة جوانب[٢٠] مختلفة نذكر منها:

١ ـ معلومات عامة عن اسرة الطفل مثل عدد افراد الاسرة ومستوى تعليم والديه، ونوع عمل الوالدين.

٢ ـ معلومات عن شخصية الطفل المظهر الخارجي، الحالة الانفعالية. وجود أية عاهات.
٣ ـ معلومات عن الحالة الجسمية: وتشمل معلومات عن الطول والوزن والحجم بشكل عام
٤ ـ معلومات عن الحالة المعرفية: وتشمل القدرات العقلية من ذكاء واستعدادات. والذاكرة، والاتجاهات والميول، وتحصيل الطالب في المدرسة.

٥ ـ **النواحي الاجتماعية: أي تنشئة الفرد الاجتماعية وأثر الأسرة في ذلك والخلفية الاجتماعية التي قد تؤثر في الطفل. ويكون التركيز هنا على المرحلة الحرجة من حياة الطفل والتي تنحصر في السنوات الخمس الأولى، كما أشار إلى ذلك فرويد وغيره من العلماء.**
٦ ـ **ثقة الفرد بنفسه ومفهوم الذات الجسمي والتحصيلي لديه.**
٧ ـ **دوافع الفرد.**
٨ ـ **المشكلات التي يعاني منها الطفل موضع الدراسة.**
٩ ـ **أية ظروف بيئية أخرى لها تأثير على نمو الطفل.**
١٠ـ **اهتمامات الطالب وميوله.**
١١ـ **الحالة الاقتصادية للطالب.**

وسائل جمع المعلومات لدراسة الحالة:

تستخدم دراسة الحالة عدداً من الوسائل لجمع البيانات، نذكرها فيما يلي:

١ ـ المقابلة مع الطفل موضع الدراسة.
٢ ـ الملاحظة المضبوطة وغير المضبوطة.
٣ ـ السجل التراكمي.
٤ ـ علامات الطالب في المدرسة (التحصيل الأكاديمي).
٥ ـ البطاقة الصحية.
٦ ـ مقابلة الوالدين.
٧ ـ الاختبارات النفسية ومقاييس الاتجاهات والميول.

عيوب دراسة الحالة:

لدراسة الحالة عيوب، نذكرها فيما يلي:
١ ـ أنها تحتاج إلى وقت وجهد كبيرين.
٢ ـ قد تصبح المعلومات كثيرة ومتراكمة إذا لم يحسن الباحث تبويبها، وبالتالي لن تتحقق الفائدة المرجوة منها.

دراسة حالة

معلومات عامة

اسم الطفل: .... المدرسة: ....

الصف والشعبة: .... تاريخ الولادة: ....

عنوان الوالد: .... عدد أفراد الأسرة: ....

ترتيب الطفل بين اخوته واخواته: .... مع من يعيش الطفل: ....

تاريخ تسجيل الحالة: .... نوع الحالة: ....

مصدر الحالة: ....

التحصيل الأكاديمي:

الحالة الصحية: ....

الحالة الاجتماعية ....

الحالة الاقتصادية ....

القدرة العقلية: ....

التحصيل المدرسي: ....

الاستعدادات: ....

الميـــول: ....

الحالة الجسمية: ....

ملاحظات الباحث: ....

تـوصيـــات: ....

المقـابلــة:

المقابلة وسيلة لجمع المعلومات وهي علاقة اجتماعية مهنية ديناميكية تربط بين شخصين وتهدف الى جمع معلومات من أجل حلّ مشكلة معينة. أي أنها علاقة مهنية تعليمية يتم فيها تفاعل اجتماعي وتبادل معلومات واتجاهات فهي إذن نشاط مهني هادف[٢٦]. هذا ونعرض فيما يلي لعدد من التعريفات لمفهوم المقابلة:

يعرف انجلش وانجلش (English & English) المقابلة بأنها عبارة عن محادثة موجهة يجريها فرد مع فرد آخر، يكون الهدف منها استثارة أنواع معينة من المعلومات لاستخدامها في بحث أو من أجل التشخيص والعلاج[٢٧].

ويعرّف «يونج» المقابلة بأنها طريقة منظمة يمكن الحصول من خلالها على معلومات دقيقة. ويعتقد أن هذه الوسيلة ناجحة في البحث الاجتماعي.

كما يعرف «ماكوبي وماكوبي» (Maccoby & Maccoby) المقابلة بأنها تفاعل لفظي يتم بين الباحث والمفحوص في موقف مواجهة. يحاول الباحث أن يستثير المفحوص ويحصل منه على معلومات شخصية عن اتجاهاته وآرائه وخبراته.

أهداف المقابلة:

تتلخص أهداف المقابلة في ما يلي:

١ ـ بناء علاقة مهنية ـ بين الطفل والباحث أو بين الطالب ومعلّمه ـ قائمة على أساس الاحترام والفهم المتبادل.
٢ ـ إعطاء فرصة للطالب لأن يفكر بصوت عال لاتخاذ قراراته بنفسه.
٣ ـ مساعدة التلميذ على فهم ذاته وبيئته المحيطة.
٤ ـ الوصول إلى معلومات دقيقة عن الشخص موضع الدراسة.
٥ ـ الكشف عن مدى صدق الاجابة نتيجة المواجهة بين فردين.

وقد حدّد تايلر (Tyler) أهداف المقابلة التالية:

١ ـ إقامة علاقة بين فردين.
٢ ـ الكشف عن أفضل المشاعر والاتجاهات وأصدقها.
٣ ـ جمع البيانات ومحاولة تفسيرها.
٤ ـ الكشف عن الحلول الممكنة بحيث تكون مقبولة اجتماعياً.
٥ ـ الوصول إلى طريقة لبناء عمليات التوجيه والتشخيص.

يصنف أريكسون (Erickson) (١٩٥٠) المقابلة إلى اربعة هي:

١ ـ مقابلة التوظيف أو الشخصية[٢٨] وتهدف الى الحكم على مدى صلاحية الفرد للعمل بوظيفة ما.

٢ ـ **المقابلة الإختبارية: إن الهدف منها هو الحصول على معلومات من الشخص المفحوص تستخدم لمساعدته.**

٣ ـ المقابلة الإدارية: ان الهدف من هذه المقابلة إجراء تعديل أو تغيير في سلوك افراد مؤسسة ما، فيعطي فيها الإداري أوامر وتعليمات من أجل مصلحة المؤسسة.

٤ ـ المقابلة التوجيهية: تقوم على المواجهة بين الطفل والمعلم، أو بين العميل والمرشد، ويكون هدفها مساعدة المفحوص على حلّ مشاكله.

وهناك تقسيمات أخرى للمقابلة فقد صنفها جمال زكي[٢٩] تبعا لوظيفتها إلى تشخيصية وعلاجية أو لأغراض البحث.

كما وصنفها يونج تبعاً للدور الذي يؤديه الباحث والطفل موضع الدراسة الى.

١ ـ المقابلة غير الموجهة أو البسيطة:

وهي التي لا تحتاج إلى تحديد اسئلة او استجابات مقدما.

٢ ـ المقابلة البؤرية:

وهي المقابلة التي تركز على خبرة محددة وآثارها في سلوك الطفل موضع الدراسة.

٣ ـ المقابلة المتكررة:

وتتعلق هذه المقابلة بدراسة ظاهرة نمائية ما لمراقبة نوع التغير الذي يطرا على الطفل.

وهناك الكثير من الباحثين الذين قسموا المقابلة إلى المقابلة البسيطة والمقننة. أما المقابلة البسيطة فهي التي لا تخطط اسئلتها مقدماً. وأما المقابلة المقننة فهي المقابلة المخطط لها والمعدة مقدماً سواء بأسئلتها أو استجاباتها.

وكذلك صنفها حامد زهران[٣٠] الى:

١ ـ المقابلة المبدئية:

وهي أول مقابلة تتم مع الطفل أو الطالب موضع الدراسة يكون الهدف منها هو التمهيد للمقابلات اللاحقة ولتحديد إمكانات الباحث من أجل التعرف على الحالة موضع الدراسة.

٢ ـ المقابلة القصيرة:

وتستخدم في حالة حدوث مشكلة صغيرة وطارئة ويمكن أن تتبعها مقابلات كثيرة، وقد تنتهي المشكلة بانتهاء المقابلة القصيرة.

٣ ـ المقابلة الفردية:

وتتم بين فردين: الباحث وشخص آخر موضع الدراسة.

٤ ـ المقابلة الجماعية:

تتم بين الباحث وجماعة من الافراد.

أساليب المقابلة:

١ ـ المقابلة المباشرة: وأصحاب هذا الاسلوب هما (وليامسون وباترسون) اللذان يؤكدان على أهمية أسلوب العمل في المقابلة، وتحديد خطوات محددة لا بدّ من إتباعها. كما انها تركز على عملية التشخيص بجميع الوسائل. ويكون الدور الإيجابي فيها للباحث وليس للمفحوص.

٢ ـ المقابلة غير المباشرة: ومن اصحاب هذا الأسلوب روجرز (Rogers) الذي يركز على الفرد موضع الدراسة ويتركز عمل الباحث فيها في مساعدة الطفل على فهم ذاته وتحديد مشكلاته وقيمه واتجاهاته.

عناصر المقابلة:

١ ـ الخصوصية والسرية: على الباحث ان يكون اميناً في نقل المعلومات فلا يستعمل البيانات لغير الهدف الذي جمعت من أجله وهو مصلحة الطفل. وعلى الباحث أن يكون صريحاً مع الفرد موضع الدراسة فيخبره بهدف المقابلة ومصير المعلومات التي يتم جمعها.

٢ ـ المكان: يجب أن يكون المكان مريحاً بعيداً عن الفوضى ويبعث على الفرح. كما يجب أن تتم المقابلة دون تدخل من الآخرين.

٣ ـ الوقت: يجب أن ينتبه الباحث للزمن الذي سيقضيه مع الطفل تجنباً لشعور الطفل المقابل بالملل او الضجر ويعتمد طول الوقت أو قصره الى حدٍ ما على المرحلة العمرية التي يمر بها الطفل. وتستغرق المقابلة في العادة عشرين دقيقة ويمكن أن تمتد إلى الساعة اذا دعت الضرورة الى ذلك.

٤ ـ أن لا يظهر الباحث بمظهر المحقق الذي ينهال على الطفل بالأسئلة لأن في هذا ازعاج ومضايقة للطفل.

٥ ـ عملية التلخيص: بحيث يقوم الباحث بتلخيص مادة المقابلة في نهاية كل مقابلة.

٦ ـ الإعداد أو التخطيط المسبق: كأن يخطط ويحدد الباحث اسلوب بدء المقابلة والأسئلة التي سيطرحها على الطفل وكذلك الأدوات اللازمة لعملية التسجيل.

خطوات إجراء المقابلة

يتضمن سير المقابلة الاجراءات التالية:

١ ـ الملاحظة: أي ملاحظة الباحث لانفعالات الطفل موضع الدراسة وكذلك ملاحظة سلوك الطفل.

٢ ـ الإصغاء: وهو وسيلة لنقل أفكار الآخرين وفهمهم. ويهدف هذا الاجراء إلى إعطاء فرصة للطالب للتعبير عن نفسه وبحرية ودون مقاطعة.

٣ ـ تكوين الألفة: وتتضمن الألفة التفاهم والاحترام المتبادل بين الباحث والطفل، وتكون الألفة تمهيدا لنجاح المقابلة. فمثلاً قد يلجأ الباحث لمناقشة قضايا عامة من أجل إشعار الطفل بالأمن ليبدأ هذا الاخير بالتحدث بصراحة.

٤ ـ توجيه الأسئلة: إن الهدف من هذه العملية هو الوصول إلى بيانات عن الطفل موضع الدراسة على أن يتم ذلك في جو يسوده الحب والمودة.

٥ ـ تسجيل المقابلة: يشير بعض الباحثين الى أهمية التسجيل الفوري لما يدور أثناء المقابلة وقد يستعين الباحث بعدة وسائل عند قيامه بعملية التسجيل بعد أن يستأذن المبحوث في ذلك. ويرى البعض الآخر أن على الباحث أن يصغي أولاً **للمفحوص** ثم يقوم مباشرة بعملية التسجيل وذلك بعد انتهاء المقابلة.

٦ ـ إنهاء المقابلة: يحتاج إنهاء المقابلة إلى مهارة من قبل الباحث اذ يجب أن تتم بشكل تدريجي. ومن أساليب إنهاء المقابلة تلخيص ما دار فيها أو الإشارة إلى موعد جديد لتكملة وحل المشكلة.

هناك عدة عناصر تتفاعل فيما بينها لانجاح المقابلة وهي:

أ ـ عناصر متعلقة بالباحث:

يجب أن يكون الباحث موضوعياً متكيفاً مع نفسه ولا ينقل انفعالاته الى **المفحوص** فيؤثر عليه. وأن يكون مظهره أنيقاً يبعث على الراحة والطمأنينة. كما يجب أن يتمتع بكفاءة علمية وان تكون لديه المهارات الضرورية لاجراء المقابلة لأن تدريبه ومعرفته بعمله يساعدانه في الوصول الى معلومات دقيقة. كما يجب أن يتمتع الباحث بسمات شخصية تميزه عن غيره وتجعل التعامل معه سهلاً مما يؤدي في النهاية الى تحقيق الهدف الاساسي وهو افادة **المفحوص** ومساعدته.

ب ـ عناصر متعلقة بموقف المقابلة:

- أن يكون الموقف طبيعياً بعيداً عن التصنع.
- تجنب مشاعر الشفقة من الباحث أثناء المقابلة.
- البدء بالموضوع المهم في المقابلة.
- توفر الصراحة من قبل الباحث و **المفحوص**

- تجنب وضع المفحوص في موقف محرج.
- احترام المفحوص والثقة به.
- التشجيع على الحديث بتلقائية.
- أن يتصرف الباحث بطريقة فنية فلا يظهر دهشته أو انفعاله من استجابات المفحوص
- تقديم البدائل وتجنب تقديم حلول جاهزة[٢١].

المقابلة عند بياجيه:

كانت المقابلة شغل المحللين النفسيين في القرن التاسع عشر ويعود الفضل في استخدام المقابلة كأداة لتقدير القدرات المعرفية إلى بياجيه وزملائه، وذلك ما بين ١٩٢٠ - ١٩٣٠ وأن العالم مدين لهم لأنهم طوروا استراتيجيات المقابلة عند استعمالها مع الأطفال.

وقد اعتمد بياجيه في مقابلاته على إحضار أشياء مختارة بدقة وعناية، أو سرد أحداث للأطفال ثم طرح أسئلة مصاغة بطريقة جديدة عليهم. وانتهى بياجيه إلى أن ردود أفعال الأطفال في المراحل المختلفة يمكن أن تشخص على فترات صغيرة، وأن درجة التنبؤ العالية لاستجابات الأطفال في هذه المقابلات تشكل دعما لنظرية بياجيه في التطور المعرفي والتي استعملت في الولايات المتحدة لتفسير فشل التلاميذ في الوظائف التعليمية.

إن نظرية بياجيه هذه والطرق التي استخدمها في المقابلة قادت إلى ملاحظة مراحل من التطور وهي كالتالي:

١ - المرحلة الحسية من سن (٠ - ٢).
٢ - مرحلة ما قبل العمليات من سن (٢ - ٧).
٣ - مرحلة العمليات الحسية من سن (٨ - ١١).
٤ - مرحلة العمليات المجردة من سن (١١ - فما فوق).

ابدع بياجيه في إيجاد الأحداث والأشياء الخاصة بالمقابلة والأسئلة التابعة لها والتي يمكن تثبيتها للحصول على استجابات الأطفال.

تخطيط المقابلة

المقابلة هي عبارة عن مجموعة من الحوادث التي يبنيها الباحث مع الطلاب، والمعلومات التي يحصل عليها الباحث تعتمد على الأسئلة والمهمة التي يقرّرها الباحث، وقد تختلف صيغ المقابلة من المرونة الشديدة إلى التقنين العالي الذي استخدمه بياجيه وأتباعه.

ويمكن أن تتراوح الأسئلة من الدقة إلى الاتساع. والسجلات التي تنتج عن استخدام

طرائف مختلفـة مفيـدة لأغراض عدة منها إقناع الآخرين بمعرفة الطفل الخاصة وقدراته. وهناك اسبـاب كثيـرة لاختيار أسئلة المقابلات بدرجات متفاوتة من المرونة، حيث يجب أن نتذكر دائما أننا نبحث عن معرفة الطالب وأن لا نركز فقط على المفاهيم وكيف تستخدم في حلّ مشكلة ما.

موضوع المقابلة:

يمكن تطـويـر المقـابـلات لأي موضوع يريده الباحث ويمكن أن تصمم المقابلات لتقدير اتجـاهـات الطـلاب وقيمهم كمـا يمكن أن تستخدم للتعرف على الفروق الفردية بين التلاميذ من حيث استـراتيجيـات المعـرفـة. أمـا المعلّم فموضوعه الأساسي في المقابلة هو التأكيد على ما يعـرفـه المتعلم، كمـا وتساعد المقابلة في اختيار وتنظيم المفاهيم، اما بعد المقابلة فتساعد في تقـديـر الـدرجة التي نجحوا فيها في إنجاز معانٍ مشتركة مع التلاميذ. **ويعتمد زمن المقابلة على** عمر الأطفال المشمولين بالدراسة، وعلى الهدف من إجرائها، ويجب أن لا يمتد **زمن المقابلة إلى** أكثر من نصف ساعة.

اختيار مواد المقابلة:

تعتبـر الأسئلة التي يجب أن تهتم ببنـاء الطالب المعرفي من أهم مواد المقابلة ويمكن أن تكون الكتب، وأدلة المعلم، والمراجع الأخرى مصادر جيدة للمواد المساعدة.

أسئلة المقابلة[٣٢]:

إن تقرير أهمية السؤال ليس بالعملية السهلة، ولكن من السـهل استنتاج عدة أسئلة. وإن أفضـل أنـواع الأسئلة لبـدء المقابلة هي الأسئلة المفتوحة، النهاية التي لا تكون الإجابة عليها محددة بنعم أو لا. فمثلاً لا تعتبر الأسئلة التالية أسئلة جيدة يمكن توجيهها في المقابلة:

١ ـ من حكم العالم العربي في عام كذا..؟.

٢ ـ عدِّد نتائج حملة نابليون؟.

والأفضل منها:

١ ـ لماذ انتصر الأردن على اسرائيل في معركة الكرامة؟.

٢ ـ كيف يمكن أن نقضي على مشكلة الفقر في الأردن؟.

وكقـاعـدة عامة يفضل البدء بالأسئلة العامة ثم الانتقال إلى الأسئلة الخاصة والمحددة، ومن الأسئلة المعروفة إلى الأسئلة الأقل ألفة. وتساعد هذه النتيجة المفحوصين في جمع أفكارهم حتى يتمكنوا من الكشف عما يعرفون. وتساعد المقابلة الاكلينيكية (التشخيصية) إذا ما أحسن استخدامها في الحصول على تقدير كمي لمعرفة الطالب.

إجراءات المقابلة:

هناك عدد من الاجراءات التي لا بدّ من اتباعها قبل اجراء المقابلة[٣٢]:

١ ـ عمل الترتيبات اللازمة والضرورية لمقابلة التلاميذ مقدماً وبمعرفة مدير المدرسة والمعلمين والأشخاص الآخرين.

٢ ـ الحصول على إذن من الوالدين يسمح للباحث بمقابلة الطفل المفحوص

٣ ـ اختيار المكان المناسب البعيد عن الضوضاء لاجراء المقابلة

٤ ـ اتخاذ الاحتياطات والترتيبات اللازمة قبل اجراء المقابلة.

٥ ـ إعداد محفظة المقابلة مسبقاً والتي تحتوي على المواد الضرورية لاجرائها.

٦ ـ تسجيل المقابلات فوراً.

٧ ـ أن لا تكون المقابلة تعليماً سقراطياً وعلى الباحث أن لا يستخدم أسلوب ردّ الفعل الإيجابي أو السلبي بل يستعمل عبارات مثل اخبرني اكثر عن الموضوع المعين.

٨ ـ ضرورة تدريب الباحث على إجراءات وتكنيكات المقابلة.

٩ ـ لا بدّ من التنبه لأهمية بعض العوامل الشخصية في المقابلة، فالعدواني أو المتعاطف يفشل في الحصول على معلومات دقيقة وصحيحة عن الطريقة التي يفكر فيها الطفل.

١٠ ـ ضرورة الإصغاء المتبادل من قبل كل من الباحث أو المعلم والطفل موضوع الدراسة.

١١ ـ ضرورة التحلي بالصبر عند اعطاء الإجابة أو عند طرح السؤال.

١٢ ـ ضرورة التركيز على الموضوع المهم في المقابلة وليس على موضوع هامشي.

١٣ ـ استخدام لغة الطالب لفهم السؤال وإعادة صياغته ليساعد الطفل المفحوص على الفهم.

١٤ ـ مراقبة مشاعر الطالب عند حديثه عن موضوع ما.

١٥ ـ إنهاء المقابلة بملاحظة إيجابية.

مميزات وعيوب المقابلة:

المقابلة هي وسيلة لجمع المعلومات تستخدم في البحوث الاجتماعية وتساعدنا في جمع المعلومات عن طريق الاجتماع وجهاً لوجه مع المفحوص أو مع الطفل المفحوص والتي تمكن الباحث من التعرف على انفعالات المفحوص وتستخدم المقابلة على نطاق واسع في الدراسات الإستطلاعية والتي تفيد في الكشف عن الجوانب الهامة في موضوع الدراسة ـ وهي إحدى الوسائل المستخدمة للتعرف على ما يبطنه المبحوث وذلك عن طريق الأسئلة الفنية المعدة من قبل الباحث وقد تكون وسيلة ناجحة لإعطاء معلومات صحيحة وخصوصاً أننا نعلم دور الباحث في توضيح أي سؤال عاطفي مما يؤدي إلى إجابة واضحة.

ويمكن القول بأن المقابلة تتيح الفرصة لإقامة علاقات الألفة والمودة بين الباحث

والمفحوص، كما تتيح الفرصة أمام الطالب المبحوث للتفكير بصوت مرتفع

أما عن عيوب المقابلة، فنذكر منها انخفاض معاملات الصدق والثبات بسبب اختلاف الاستعدادات والقدرات وغلبة النزعة الذاتية لدى الباحث عند تفسيره للنتائج

وقد لا تجدي هذه الطريقة مع الأطفال بسبب وجود مشكلة اللغة لديهم والتي لا تساعدهم في التفاعل مع الباحث هذا. بالإضافة إلى ما تستهلكه من وقت وجهد ومال إلى جانب قلة عدد الأفراد الذين يمكن مقابلتهم في نفس الوقت.

كما أضاف (ماكوبي وماكوبي، ١٩٥٤) بعض عيوب استخدام المقابلة. وإليك بعضا منها[٣٥]:

١ ـ صياغة الأسئلة:

يواجه الباحث في مقابلته للأطفال مشكلة صياغة الأسئلة ووضعها في سياق مفهوم لدى الأطفال وفي مستواهم العقلي واللغوي وقد ينشأ عن هذا اعطاء الأطفال اجابات غير صادقة

٢ ـ ميل الطفل إلى الصمت:

يواجه الباحث في أكثر الأحيان موقفا صعبا وهو اغراق الأطفال المبحوثين في الصمت قبل أن يجيبوا على أسئلته، ويحتاج الباحث حينئذ إلى أساليب متعددة لإغراء الطفل في الإجابة على تساؤلاته، وقد يكون سبب ذلك كلّه هو وجود ألفة بين الطفل والباحث.

٣ ـ التحيز في البيانات والاختلاف في التسجيل:

يسجل الباحث في العادة المعلومات التي يميل إليها والتي تعزّز وجهة نظره. وهذا التحيز يجعل المعلومات غير موثوق بها وبعيدة كل البعد عن الصدق والثبات.

٤ ـ تأثير العوامل الثقافية والاجتماعية في المقابلة:

تشير الدراسات إلى أن المجتمعات المتقدمة اميل إلى اتباع منهج محدد في البحث. إذ تستخدم الاستفتاء البريدي وغالباً ما تكون نتائجه صادقة.

وقد تلجأ المجتمعات الأقل حظاً إلى منهج أقل تحديداً.. كالملاحظة، وبهذا يترتب على الباحث معرفة العادات والتقاليد السائدة في المجتمع.

الاستبيان:

يستخدم الإستبيان كوسيلة لجمع المعلومات في دراسة الأطفال والمراهقين والراشدين. ويتضمن الاستفتاء مجموعة من الأسئلة يطلب الإجابة عليها من قبل الشخص موضوع الدراسة. ويمكن أن تكون الأسئلة من النوع المفتوح المغلق، بمعنى أن يقدم المجيب معلومات كافية عن السؤال وقد يكون من النوع المقيد الذي يجاب عليه بنعم أولا. كما يستخدم

الاستبيان كوسيلة لجمع بيانات عن مجموعة كبيرة من الطلاب أو الأفراد وعن موضوعات محددة. وعادة ما يستخدم الاستبيان في الدراسات التي تحتاج إلى جمع بيانات كثيرة قابلة للقياس ويمكن تسجيلها بانتظام. ويرى لندبيرج Lundberg إن الاستبيان وسيلة أو اداة من أدوات البحث الاجتماعي تساعد الباحث على تنمية قدراته في الملاحظة. أو المقابلة بحيث تقوم الاستبانة بتقنين الملاحظة أو المقابلة وبالتالي تساعد في الحصول على بيانات دقيقة وموثوق بها[٣٦].

ويذهب رايتستون[٣٧] في كتابة التقويم في التربية الحديثة إلى أن هناك شروطا يجب مراعاتها عند وضع الاستبيان، وهي.

١ ـ لجوء الباحث لاستخدام الاستبيان إذا وجد انه افضل وسيلة لجمع البيانات.
٢ ـ تحديد الهدف من استخدامه.
٣ ـ وضع الأسئلة المناسبة للهدف.
٤ ـ تنظم الأسئلة وتصنيفها في مجموعات حسب الموضوع.
٥ ـ مراعاة شكل الاستبيان وتنظيمه لإغراء عينة الدراسة في الإجابة عليه.
٦ ـ مراجعة الاستبيان قبل وضعه في صورته النهائية.

أنواع الاستبيان:

يستعمل الاستبيان كأداة لجمع البيانات المختلفة. سواء أكانت هذه البيانات عن حقائق أو اتجاهات أو غير ذلك. وإليك انواع الاستبيان مصنفة حسب الموضوع:

١ ـ استبيان حول حقائق معينة:

تهدف هذه الأسئلة إلى جمع معلومات عن حقائق معينة تتعلق بالفرد مثل تاريخ الميلاد. والدخل الشهري. والعمر. وعدد أفراد الأسرة.. وغير ذلك من معلومات تندرج تحت بند الحقائق الخاصة بالفرد.

٢ ـ استبيان حول الاتجاهات:

أي تعميم استبيان أو وضع مجموعة من الاسئلة يكون الهدف منها جمع معلومات عن اتجاهات الفرد، ويعرّف البورت (١٩٣٥) الاتجاه بانه حالة استعداد عقلي عصبي نظمت عن طريق التجارب الشخصية وتعمل على توجيه استجابة الفرد لكل الاشياء والمواقف التي تتعلق بهذا الاستعداد. كأن نقيس اتجاهات الأطفال نحو المدرس والمدرسة أو اتجاهاتهم نحو النظام الدراسي.

٣ ـ استبيان حول دوافع السلوك:

ويتضمن هذا النوع من أنواع الاستبيان أسئلة تبدأ بـ (لماذا) يحدث كذا أو لماذا فعلت

كذا..؟، فهي تلقي الضوء على حوافز السلوك.

وتجدر الإشارة أن الاستبيان يقسم إلى قسمين بناء على نوع الإجابة المتوقعة[38]:

١ ـ الاستبيان المفتوح المغلق.

٢ ـ الاستبيان المقيــد.

الاستبانة المفتوحة النهاية:

تتكـون الاستبـانـة المفتـوحـة النهاية أو غير المقيدة من مجموعة من الأسئلة تدور حول موضــوع معين أو مواضيــع مختلفـة يتـرك فيهـا الخيـار للشخص **المفحوص** أن يجيب على هذه الأسئلة إجابة حرة وفق إطاره المرجعي ومعارفه. ومن أمثلة هذه الأسئلة:

ـ ما رأيك في عمل المرأة؟.

ـ كيف تستغل وقت فراغك؟.

ـ لماذا يحاول الأمريكان اكتشاف وجود حياة على القمر؟.

ومن ميـزات هذه الاستبـانة أنها سهلة الإعداد، ولا يستغرق إعدادها وقتا وجهدا كبيرين ومن عيوبها صعوبة تحليل نتائجها إحصائيا إذا ما قارنها بالاستبانة المقيدة أو غير الحرة. وفي كثيـر من الأحيـان، يرى علمـاء النفس أن الاستبـانـة غيـر المقيـدة أو الحرة أو مفتوحة النهاية ضرورية لإعداد استبانة مغلقة أو مقيدة. إذ يقوم الباحث بتحليل البيانات التي حصل عليها عن طريق الاستبانة الحرة وتبويب معلوماتها ووضعها في صيغة أسئلة محددة الإجابة.

الاستبانة مقيدة الإجابة:

وهي الأداة المستخـدمـة في جمـع البيـانـات عن الأطفال المفحوصين مثلاً وتكون فيها الأسئلة محـددة وكـذلـك الإجابات. ومن مزايا هذا النوع من الاستبانات سهولة تحليل البيانات وتبـويبهـا. وتكـون الإجابة في العادة بنعم أو لا بحيث توضع دائرة حول رتبة من عدد من الرتب للسؤال الواحد والتي تمثل رأي الفرد، وإليك مثالاً على ذلك:

أوافـق تماماً	أوافق إلى حـد مـا	لا استطيع إبداء الرأي	لا أوافق	لا أوافق أبـداً

مثال آخر:

أجب بنعم أو لا على كل عبارة من العبارات التالية:

	نعم	لا
١ ـ أنجز العمل بسرعة.		
٢ ـ أستعمل الوقت بسرعة.		
٣ ـ أضبط نفسي.		
٤ ـ أقبل المقترحات.		
٥ ـ أراعي تعليمات المدرسة.		
٦ ـ أراعي شعور الآخرين.		
٧ ـ أتحمل المسؤولية.		
٨ ـ أتعامل مع الصف.		
٩ ـ أتبع التوجيهات.		

شروط يجب اتباعها عند وضع الاستبانة

وهناك عدة شروط[٣٦] لا بدّ أن يتقيد بها الباحث عند وضعه لأسئلة الاستبانة، تؤدي الغرض الذي وضعت من أجله.

١ ـ وضع عنوان للاستبانة.

٢ ـ ذكر اسم الباحث.

٣ ـ مراعاة وضع تعليمات واضحة يفضل أن تحتوي على الهدف من إجراء الاستبانة وتطبيقها.

٤ ـ البدء بالأسئلة ذات الصفة الوصفية كالإسم والسن والجنس.

٥ ـ ترك فراغ للإجابة إذا كان ذلك ضرورياً.

٦ ـ مراعاة الشكل العام للاستبانة.

٧ ـ وضوح الأسئلة وعدم تأويل معناها.

٨ ـ عدم التحيز لاتجاه ما إذا كان الاستفتاء يقيس اتجاهات معينة.

٩ ـ عدم إحراج الشخص المفحوص وذلك بوضع أسئلة تمسه.

١٠ـ أن تكون الأسئلة صريحة ومباشرة.

١١ـ أن تكون الأسئلة متسلسلة بشكل منطقي وسيكولوجي.

١٢ـ أن يكون السؤال قصيراً.

١٣ـ عدم اعتماد إجابة سؤال لاحق على إجابة سؤال سابق[٤٠].

وتجدر الإشارة إلى أن الاستبانة تطبق على مجموعة من الأفراد وقد يكون التطبيق داخل غرفة الصف بعد تهيئة الجو الملائم للإجراء السليم وذكر الهدف منه وإعطاء التوجيهات الواضحة والضرورية لملء الاستبانة. وقد ترسل الاستبانة إلى المفحوص في البريد لتوفير الوقت والجهد. كما أود التنبيه إلى ضرورة اختبار الاستبانة وتطبيقها في موقف تجريبي للتأكد من مناسبة الوقت اللازم لملء الاستبانة ووضوح الأسئلة للمفحوصين وإنه ليست هناك أية مشكلات تتعلق بالاستبانة.

الوحدة الثالثة

الطرق السببية ـ الأسلوب التجريبي

مقدمة.

الطريقة التجريبية:

- تجريب مخبري ـ تجريب عملي
- بعض المفاهيم التجريبيه.
- ميزات أسلوب التجريب
- صعوبات أسلوب التجريب.
- مقياس مظاهر النمو.
- مقياس ويسك للأطفال.
- مقياس وكسلر للكبار.
- مقياس بينية للذكاء.
- اختبار بياجية.

الوحدة الثالثة

الطرق السببية

مقدمـــة:

ان الطرق السببية هي إحدى الطرق المستخدمة في البحث. ويستخدمها الباحث عندما يكـون مهتمــاً بالظواهر النفسية التي تؤثر على ظواهر أخرى وتسببها. فمثلاً حينما يريد الباحث معـرفـة أثـر كل من الجنس والمـرحلة النمـائيـة على تحصيل الأطفال في الصف فإنه يلجأ إلى استخدام أسلوب التجريب.

الطريقة التجريبية:

تشير كلمة تجريبي إلى المعرفة التي تم الحصول عليها بواسطة الملاحظة، والطريقة التجـريبيـة[41] هي طريقـة تستخـدم في البحث لإثبات فروض معينة يفترضها الباحث ويحاول البرهنة عليها عن طريق التجربة. ويستخدم البحث التجريبي التجربة لإحداث تغير ما في الواقع ومـلاحظـة وضبـط آثـار هذا التغيـر، كما يقوم البحث التجريبي بعملية ضبط لإجراءات التجربة واستبعـاد العـوامـل الخـارجية الأخرى التي قد تؤثر على النتائج. ويتميز البحث التجريبي بأن الباحث نفسه يقوم بتهيئة ظروف التجربة وترتيبها ولا ينتظر حدوثها كما هي في الواقع ويكون في مقـدور البـاحث تغييـر هذه الظـروف واختصار الوقت منتظراً حدوث الظاهرة كما هي في الواقع. علاوة على ما تقدم، فإنه يمكن تكرار الظاهرة لإثبات فاعلية بعض العوامل أو نفيها حيثما أراد الباحث.

ويشار إلى العوامل التي نرغب في بحثها والتقصي عنها في البحث التجريبي بالمتغيرات وهي مميزات للظواهر (الأشخاص أو المواقف أو الأحداث) التي يمكن أن تتخذ لها قيماً أو أوزاناً معينة. فقد يكون العمر أو الجنس أو الدين مميزات وهي متغيرات تتعلق بمجموعة ما.

ويقـوم البحث التجـريبي على اســاس تحديد مشكلة معينة في مجال ما كمجال الطفولة، يريد الباحث مثلاً دراستها ثم يقوم بفرض الفروض المتعلقة بالمتغيرات المختلفة ومن ثم يفسر ويحلل إحصائياً النتائج التي توصل إليها[42].

هذا ويمكن تقسيم الطريقة التجريبية إلى قسمين:

١ ـ البحوث التجريبية المخبرية.

٢ ـ البحوث التجريبية الميدانية.

١ ـ التجريب المخبري:

يقوم البحث في التجريب المخبري على أساس ظروف اصطناعية . إذ يقوم الباحث بتحديد أدوات القياس اللازمة في المختبر حيث يجري تجربته. وفي هذا النوع من البحث، يتم ضبط المتغيرات التي من المحتمل أن تؤثر في التجربة، وتخضع عملية الضبط لعملية عزل للمتغيرات. وبما أن التجربة تعدّ في ظروف صناعية، لذا فإنه من الصعب تعميم نتائجها.

٢ ـ بحوث التجريب العملي أو الطبيعي:

من مميزات التجربة العملية أو الطبيعية أنها تحدث في ظروف طبيعية. إذ يمكن دراسة ظاهرة سلوكية لدى طفل أو مجموعة من الأطفال كما تحدث في الواقع. ويستخدم هذا النوع من البحوث بكثرة في العلوم الإنسانية

بعض مفاهيم البحث التجريبي:

أ ـ العوامل المؤثرة:

وهي جميع العوامل التي يمكن أن تؤثر في الموقف وتظهر في النتائج ومن هذه العوامل ما يلي :

١ ـ العامل المستقل:

وهو المتغير الذي يؤثر في حدوث موقف معين، فلو أردنا مثلاً دراسة أثر زيادة عدد السيارات في البلد على الحوادث، فإن زيادة عدد السيارات هو المتغير المستقل، وعدد الحوادث هو التابع.

٢ ـ العامل التابع:

وهو المتغير الذي يحدث نتيجة لتأثير المتغير المستقل. أو هو ما يتبع في حدوث المتغير المستقل، ويسمى العامل التابع بالعامل الناتج(٤٣).

٣ ـ المتغيرات الوسيطة أو الدخيلة(٤٤):

وهي المتغيرات التي تتدخل بين المتغير المستقل والتابع بحيث تؤثر في العلاقة بينهما. وهي لا تخضع لسيطرة الباحث وإليك بعض الأمثلة التي توضح ذلك:

مثال (١):

إن عدد محاولات التدريب لدى الذكور مرتبطة بالمهارات الأدائية أكثر مما هي لدى الإناث من نفس العمر ونسبة الذكاء.

المتغير المستقل في المثال السابق هو: عدد محاولات التدريب.

المتغير التابع: مهارة الأداء

المتغير الوسيط أو الدخيل: التعليم

المتغير المضبوط: العمر والذكاء.

مثال (٢)::

التلاميذ الذين أنهوا مساق (كيف تدرس) سيحصلون على معدل عام أعلى وذو دلالة من التلاميذ الذين لا يدرسون هذا المساق ومن نفس فئة السن.

المتغير المستقل: دراسة مساق (كيف تدرس)

المتغير التابع: المعدل العام

المتغير المضبوط: العمــر.

مثال (٣):

في المدارس الابتدائية وضمن جماعات الأطفال، فإن الأطفال ذوي الأطوال الأعلى في المتوسط يتم اختيارهم في الغالب كقادة من قبل زملائهم في المدرسة، أكثر من ذوي الأطوال دون المتوسط.

الأطفال ذوي المتوسط الأعلى: المتغير المستقبل

اختيارهم قادة: المتغير التابع.

مثال (٤):

الأطفال الذين منعوا من الوصول إلى أهدافهم يعرضون سلوكات أكثر عدوانية من الأطفال الذين لم يمنعوا من نفس العمر(٤٥).

منع الأطفال أو عدم منعهم من الوصول إلى أهدافهم **المتغير المستقل**

الإحبــاط: **المتغير الدخيل**

العدوان: **المتغير التابع**

العمــر: **المتغير المضبوط**

مثال (٥):

إن تحصيل الأطفال الذين دخلوا الروضة أعلى من تحصيل الأطفال الذين دخلوا الصف الأول الابتدائي مباشرة.بغض النظر عن التدريب الذي تلقوه.

دخول روضة قبل الصف الأول: المتغير المستقل

أداء الطلاب: المتغير التابع

التدريب: عامل دخيل

ب ـ مجموعات الدراسة، وتنقسم إلى قسمين هما:

١ ـ المجموعة التجريبية:

وهي المجموعة التي يتحكم بها الباحث وذلك بتعريضها للمتغير المستقل لمعرفة تأثيره عليها.

٢ ـ المجموعة الضابطة:

وهي المجموعة التي لا تتعرض لأية مثيرات جديدة بل تبقى تحت ظروف عادية وتتم مقارنتها بالمجموعة التجريبية لمعرفة أثر العامل التجريبي.

مثال:

إن تعلم تلاميذ الصف الخامس يكون أفضل إذا ما تم تدريسهم بالطريقة المبرمجة. فالتعلم هنا هو المتغير التابع والتدريس لطريقة مبرمجة هو المتغير المستقل. وفي هذه الحالة يأخذ المعلم مجموعتين ويدرس المجموعة (أ) بطريقة التعليم المبرمج ويدرس المجموعة (ب) بالطريقة التقليدية لمدة شهر من الزمن ثم يقيس أداء التلاميذ وتعلّمهم. فالمجموعة (أ) تدعى المجموعة التجريبية لأنها خضعت لطريقة تدريس جديدة وهي موضع تجربة. والمجموعة (ب) هي مجموعة ضابطة لأنها لم تخضع لمثيرات جديدة بل بقيت كما هي في الواقع.

جـ ـ ضبط المتغيرات:

إن عملية ضبط المتغيرات الدخيلة التي يمكن أن تؤثر على المتغير التابع عملية مهمة وذلك من أجل معرفة الأثر الذي يتركه العامل المستقل في التجربة. كما أن العامل التابع يتأثر بخصائص الأطفال أنفسهم الذين تجري عليهم التجربة مثل الذكاء، ومستوى التحصيل والعمر وخصائص أخرى كثيرة. لذلك، يمكن للباحث أن يعتمد مجموعتين متكافئتين من أجل ضبط أية متغيرات أخرى يمكن أن تؤثر في نتائج التجربة. كما يتأثر العامل التابع بالظروف الطبيعية المتمثلة في درجة الحرارة والبرودة والإضاءة وغيرها من العوامل. وتوجد عدة طرق لضبط المتغيرات نذكر منها:

١ ـ عزل العوامل أو المتغيرات[٤٦]:

ويقصد بالعزل هنا، عزل بعض المؤثرات أو العوامل التي يمكن أن تؤثر على نتائج التجربة. فمثلاً إذا أراد الباحث دراسة أثر الطلاق على انحراف الأحداث فيجب على الباحث حينئذ أن يعزل أية عوامل أخرى عن العينة موضع الدراسة كأن يكون رفاق السوء مثلاً.

٢ ـ تثبيت المتغيرات:

يستخدم الباحث المجموعات المتكافئة من أجل تثبيت بعض المتغيرات. فمثلاً هناك بعض المتغيرات مثل: العمر أو الذكاء وارتباطهما بالتحصيل التي يصعب ضبطها عن طريق

العزل فيلجأ الباحث إلى تثبيت هذه العوامل ليوجد أثرها على المجموعتين المتكافئتين التجريبية والضابطة. وتتم عملية الضبط باختيار أفراد المجموعتين من فئة سن واحدة ومستوى ذكاء واحد. فالباحث الذي يدرس أثر التدريب والاستذكار الموزع على قدرة الطالب على استرجاع المعلومات يستخدم مجموعتين متكافئتين في السن والذكاء، وبذلك يثبت هذه العوامل ومن ثم يتعرف على أثر التدريب الموزع على عملية **التذكر أو الاسترجاع**.

٣ - العشوائية:

وهي طريقة جيدة لضبط المتغيرات الدخيلة، وتعني العشوائية في اختيار العينة.

د - أنواع التصميمات:

يتخذ التصميم التجريبي أشكالاً متعددةً منها التصميم التجريبي ذو المجموعة الواحدة، والتصميم التجريبي ذو المجموعتين المتكافئتين:

١ - أسلوب المجموعة الواحدة[٤١]:

يستخدم الباحث مجموعة تجريبية واحدة بينما يريد دراسة ظاهرة أو أسلوب تدريسي جيد. فمثلاً إذا أراد الباحث معرفة أثر تعليم الطلاب على كيفية أخذ الملاحظات وإعداد الملخصات وارتباط ذلك بدرجة التحصيل فإنه يقوم بإعداد اختبار قبلي في مادة الاجتماعيات مثلاً ثم يعلمهم طريقة إعداد الملخصات وبعد ذلك يقوم بشرح درس في الاجتماعيات ويطلب منهم تقديم اختبار ويستطيع بعد ذلك معرفة الفرق في الأداء. ويعتبر هذا الأسلوب مفيداً لأنه لا يحتاج إلى وقت طويل لتنفيذه. ولذا، فهو مفيد حينما تكون مدة التجربة قصيرة.

٢ - أسلوب المجموعتين المتكافئتين:

يختار الباحث في هذا النوع من الأساليب مجموعتين متكافئتين في جميع الخصائص كالذكاء والعمر ويخضع إحدى المجموعتين للمتغير التجريبي ويترك المجموعة الثانية كما هي في الواقع. ومن ثم يلاحظ الفرق في الأداء الذي يمكن أن يعزى إلى المتغير المستقل.

مثال (١) على أسلوب المجموعتين المتكافئتين:

إذا أراد باحث أن يدرس أثر التعزيز لدى الأطفال على زيادة تحصيلهم في مادة الحساب في الصف الخامس الإبتدائي، فإنه يقوم باتباع الخطوات التالية:

١ - يختار مجموعة من طلاب الصف الخامس الإبتدائي.

٢ - يقسم المجموعة بطريقة عشوائية إلى مجموعتين متكافئتين من حيث التحصيل والذكاء والصف (طريقة التدريس).

٣ ـ يسّمي إحدى المجموعتين مجموعة تجريبية، والأخرى ضابطة.

٤ ـ يحدد تحصيل المجموعتين وذلك بتعريضهما لإختبار قبلي لمعرفة مستواهم في مادة الحساب.

٥ ـ يطلب من مدرس المجموعة الضابطة أن يستمر في تدريس الطلاب بنفس الطريقة القديمة المألوفة لديهم ولمدة شهر.

٦ ـ يطلب من مدرس المجموعة التجريبية أن يدرس الطلاب مع التركيز على استخدام أسلوب التعزيز والمنافسة لدى التلاميذ ولمدة شهر.

٧ ـ يقوم مدرسو المجموعة التجريبية والضابطة بعد مضي شهر واحد بإعداد اختبار بعدي لمعرفة مدى وصول المادة للتلاميذ ومستوى تحصيلهم في مادة الحساب. وبهذا يكون الباحث قد حصل على علامات التلاميذ قبل إدخال المتغير التجريبي وبعده.

٨ ـ يقارن الباحث بين أداء الطلاب في المجموعة التجريبية (قبل إدخال المتغير التجريبي وبعده) والمجموعة الضابطة قبل تقديم المادة بالطريقة القديمة المألوفة لديهم وبعدها.

٩ ـ يفسر الفرق في أداء المجموعة إلى إدخال العامل التجريبي أو المستقل خصوصاً اذا ضبطت جميع العوامل الأخرى.

ـال على تحصيل طلاب الصف الأول
لتالية:

بتدائي من بداية العام الدراسي.
ـافئتين، في العمر والذكاء والجنس

الضابطة والأخرى المجموعة التجريبية.
لاب لم يدخلوا روضة سابقاً) التدريس
ريقة الوحدة.

٥ ـ ويطلب من مدرس المجموعة التجريبية (وهي المجموعة التي دخل أطفالها الروضة قبل دخولهم الصف الأول الإبتدائي) التدريس بنفس طريقة المجموعة الضابطة.

٦ ـ يقدم للمجموعتين في نهاية العام الدراسي الاختبارات التحصيلية المألوفة.

٧ ـ يقارن أداء المجموعة الضابطة بأداء المجموعة التجريبية.

٨ ـ إذا وجد أن هناك فروقاً ذات دلالة سيخرج بالقول: «أن اداء طلاب الصف الأول

الإبتـدائي الـذين دخلوا الـروضــة أفضــل من أداء طلاب الصف الأول الذين لم يدخلوا الروضة أبداً».

بعض عوامل التحيز:

هنـاك بعض العـوامـل التي لها تأثير مباشر وفعال على إجراء التجربة خصوصا إذا كانت التجربة على الجنس البشري، وذلك لأن الإنسان في تفاعله مع الآخرين يؤثر فيهم ويتأثر بهم، والمجـرب واحـد من العـوامل التي تؤثر في التجربة. وبالرغم من الجهود الكثيرة المبذولة لجعل أدوات التجـريب أكثـر موضـوعيـة، إلا أن هناك دليلاً يشير إلى أثر المجرب في نتائج البحث من خلال توقعاته لسلوك الفرد المبحوث أو من خلال سلوك المجرب نحو الفرد المبحوث أو من خلال أخطاء في عملية الملاحظة.

يبدأ الباحث بافتراضات يتحيزلها وينقلها بطريقة أو بأخرى للحالة (موضع التجريب) من خلال تلميحـات أو إشـارات معينــة. وعموماً فإن بعض الدراسات تشير إلى وجود بعض العوامل التي تؤثـر في الطـريقة التجريبية وفي نتائجها سواء أكان ذلك التأثير إيجابياً أو سلبياً كالجنس والعرق والمعرفة المسبقة للحالات.

ومن أمثلة الـدراسـات التجـريبيـة دراسـة أجراها جونسون وجونسون[٤٨] على عينة من الأطفال البيض والسود. حيث حاول إثبات الفرضية القائلة بأن البيض أكثر ذكاءً من السود. وقد كانت نتائجه متحيزة لأن الباحث الذي أجرى الدراسة وقام بعمليات تطبيق اختبارات الذكاء كان من البيض!، مما أثار تخوف الأطفال السود منه، وذلك لأنهم لم يعتادوا عليه. أضف إلى ذلك أنه كان متحيزاً ضد السود. ومن شأن هذا التحيز أن يؤثر سلباً على الأطفال في جوانب عدة سواء في طريقة التحدث معهم أو إعطائهم التعليمات أو تقديم التجربة. ولذا، فقد جاءت نتائجه مثبتة لفرضياته.

ومن هنـا، نرى أن هنــاك بعض الأمور التي لا بدّ من ملاحظتها وأخذها بعين الإعتبار عند استخدام الأسلوب التجريبي:

١ ـ يجب أن تفسر نتائج التجريب بحذر نظراً لما للباحث من تأثير على نتائج التجربة.
٢ ـ قد يؤثر الآباء أو المدرسون في الأفراد موضع التجربة.

ميزات أسلوب التجريب:

١ ـ تكرار التجربة:

إن الأسلوب التجريبي يسمح للباحث بإعادة التجربة تحت نفس الشروط والظروف. وبذلك تتاح له فرصة للتأكد من صحة النتائج التي توصل إليها.

٢ ـ التحكم في العوامل المؤثرة والعمل على ضبطها:

يستطيع الباحث أن يغير عن قصد متغيراً ما كالمتغير المستقل ويضبط بقية العوامل الأخرى ليعرف تأثيره على العامل المتغير مما يساعد الباحث على ربط النتائج بأسبابها أو كشف العلاقات السببية بين المتغير المستقل والتابع.

٣ ـ دقة النتائج التي يتوصل إليها الباحث:

غير أن هناك بعض الصعوبات التي تواجه هذا المنهج، نذكرها فيما يلي:

أ ـ صعوبات إدارية: قد يواجه الباحث بعض الصعوبات الإدارية التي تحول دون إجرائه للتجربة.

ب ـ صعوبات مادية: يواجه الباحث مشكلة في المختبرات ومدى توّفر المواد والأدوات اللازمة لإجراء التجربة. وقد يحتاج إلى مساعدين. وهذا يتطلب مالا قد لا يكون متوفراً.

جـ ـ صعوبة تعميم نتائج التجربة: إذا لم تكن عينة الدراسة مأخوذة عشوائياً لتمثل مجتمعاً أكبر منها بكثير فسيكون من المستحيل تعميم هذه النتائج على غير أفراد العينة نفسها.

د ـ صعوبة التحكم في جميع العوامل المؤثرة: قد يكون من الصعب على الباحث أن يتحكم في غير العامل المستقل وبذلك قد تتدخل عوامل أخرى غير العامل التجريبي، في تفسير النتائج.

هـ ـ الصعوبات الأخلاقية: يصعب على الباحث في كثير من الأحيان أن يخضع الإنسان للتجريب، ولو اقتصرت تجاربه على غير الإنسان لكان الأمر سهلاً، ولكن القانون يحرم تعريض الأفراد إلى التجارب مثل إخضاعهم لصدمة كهربائية أو استعمال عقاقير معينة.

و ـ تصميم التجربة: تشير معظم الدراسات إلى أن هناك صعوبات كبيرة تواجه الباحث حينما يخضع الناس لموقف تجريبي، فكثير منهم يصطنعون بعض السلوكات فقط لأنهم يعلمون أنهم مراقبون أو أنهم موضع دراسة. وبناء عليه يكون موقف التجريب موقفاً مصطنعاً.

الوحدة الرابعة

قياس مظاهر النمو

مقـدمـة.

الذكاء. أهداف اختبارات الذكاء.

مقياس ويسك لذكاء الأطفال.

مقياس وكسلر للكبار.

اختبار بينيه للذكاء.

اختبار بياجية للتطور العقلي.

مقارنة بين منحى بياجيه والمقاييس النفسية للذكاء.

مقارنات في طرق قياس الذكاء.

منحى بياجيه في جمع المعلومات، مهام بياجيتية.

أمثلة أخرى لتجارب بياجيه في دراسة التطور العقلي عند الأطفال.

مثال لاختبار رسم الرجل.

وسائل تقرير الذات.

مكونات الذات، العوامل المؤثرة في مفهوم الذات.

تطور مفهوم الذات في مرحلة الطفولة، دراسات حول مفهوم الذات، اغراض جمع البيانات عن الطفـل، قائمــة الرصد، نموذج لمقياس تراتيبي لبعض سمات الشخصية، مقياس تقبل الذات، قائمة صورة الذات، تقرير السلوك.

التحصيل.

التقويم.

متاهات بورتيوس، اختبار عملي للذكاء، بنود مختارة واختبارات القدرة المعرفية.

لرابعة

ر النمو

ر النمو المختلفة بعدة طرق منها استخدام المقاييس الفردية والتي تستخدم
جموعات. هذا ويستخدم الباحثون اختبارات ومقاييس متعددة لقياس مظاهر
مي والانفعالي والاجتماعي. ومن هذه الاختبارات اختبارات الذكاء، والميول،
كما تستخدم طرقاً إسقاطية لقياس الشخصية.

من خلال مظاهرة، فقد عرّف بعض العلماء الذكاء بأنه القدرة على التكيف أو
اقف الجديدة أو القدرة على تبين العلاقات وإدراكها. وقد قسم ثورندايك
لى ثلاثة أقسام، هي:

ي أو المجرد.
ماعي ويتضمن سهولة التعامل مع الناس.
نيكي ويتضمن سهولة التعامل مع الأشياء الحسية.

Goodenough الذكاء على أنه القدرة على الافادة من الخبرة للتصرف في
ذكر بعض الاعتبارات في تفسير الذكاء:

- الذكاء قدرة.
- وهو القدرة على المشكلات الجديدة.
- هناك ارتباط بين الذكاء والتفكير.

هذا وقام بينية بتصميم اختبارات لقياس الذكاء، إذ يعرف وكسلر الذكاء بأنه قدرة الفرد على التفكير المنطقي والتفاعل المجدي مع البيئة بحيث يسلك سلوكاً هادفاً. وقد قام

باعداد بعض اختبارات الذكاء بهدف قياس هذه القدرة. هذا ونذكر فيما يلي بعض اهداف اختبارات الذكاء(٤٩):

١ ـ إن معرفة ذكاء الطفل تساعد إلى حد كبير على فهم مشكلاته والصعوبات التي يواجهها للعمل على مواجهتها.

٢ ـ اسلوب جيد لدراسة الأطفال المشكلين.

٣ ـ تساعد في الكشف عن:

أ ـ المشكلات المختلفة التي يعاني منها الطفل.

ب ـ طريقة تقديم الطفل للأفكار.

جـ ـ سرعة الفهم.

د ـ مستوى الانتباه والمثابرة.

هـ ـ مشكلات التعلم والاتجاهات.

و ـ الكشف عن الفروق*:

- فروق بين الافراد.
- فروق في ذات الفرد.
- فروق بين المهن.
- فروق بين الجماعات.

مقياس ويسك لذكاء الأطفال:

نشر وكسلر عام ١٩٤٩ مقياساً للذكاء سماه مقياس وسك Wisc وهو مقياس فردي يستخدم لقياس ذكاء الأفراد، ويقوم على نفس المبادىء التي يقوم عليها مقياس وكسلر لقياس ذكاء الكبار. كما ويحتاج تطبيق الاختبار إلى تدريب كبير للفاحصين.

يتألف مقياس وكسلر للأطفال من اثني عشر اختباراً فرعياً، عشرة منها تعتبر أساسية واثنان تكميليان. ويقسم من حيث الأجزاء إلى جزأين: جزء لفظي وآخر أدائي. ويتضمن كل منهما ست اختبارات فرعية.

أولاً : الاختبارات اللفظية وتشتمل على:

١ ـ المعلومات العامة:

ويتألف هذا الجزء من ثلاثين فقرة متدرجة في الصعوبة تتضمن معلومات عامة شائعة في ثقافة الطفل بعضها يعكس خبرته اليومية وتفاعله مع بيئته، مثال ذلك:

- شو بتعمل حتى تخلي المية تغلي...؟.
- البعض الآخر يتم تعلمه في المدرسة مثل:

قع السودان...؟.

اختبـار المعلومـات العامة هو اختبار يقيس القدرة على الفهم وترابط
، والذاكرة بعيدة المدى لدى الطفل.

عشـر فقرة تتدرج في صعوبتها بحيث تقيس القدرة على فهم المواقف
رة على التحكم والتعبيـر اللفظي، ومعظمهـا تمثـل مواقف اجتمـاعيـة.
حوص التعرف على فهم الاستجابة الصحيحة أو السلوك الأكثر قبولاً.

ى ستـة عشـر مسألة حسابية يطلب فيها من المفحوص أن يقوم بحلها شفوياً
حـدد، وهي تكشف عن قدرتـه على تنظيم المفـاهيم المجـردة للأرقام وكيفية
مهـا. أضف إلى ذلك الكشف عن التطور المعرفي من خلال التعرف على مدى
ص على التعامل مع المفاهيم والعمليات الحسابية المختلفة.

شابهات: ويقسم إلى قسمين:

ـاظـرات: وتشتمـل على أربـع فقـرات، تتكـون كل فقرة من جملتين خبريتين،
ة الثـانيـة غير مكتملة، ويطلب من المفحوص إكمالها بالكلمة المناسبة قياساً
العلامات المتضمنة في الجملة الأولى.
ـابهـات: ويتكـون من اثني عشر فقرة تشتمل كل فقرة على شيئين أو فكرتين
، فيهـا من المفحـوص معـرفة درجة التشابه بينهما، هذا ويقيس هذا الاختبار
ة على التمييز والتخيل والإبداع والمحاكمة والتصنيف والذاكرة بعيدة المدى.

٥ ـ المفردات:

تتألف من أربعين كلمـة يطلب فيها من المفحوص إعطاء معنى لكل كلمة، وتتدرج الكلمات في الصعـوبـة وهي جزء من الكلمـات العامة الشائعة في حياة الطفل العادية والمدرسية. وجدير بالذكر أن هذا الاختبار موضوع:

أ ـ لقياس القدرة على تعلم المعلومات اللفظية.
ب ـ لمعرفة الأفكار المتأثرة بالخلفية التعليمية والثقافة للطفل.
ج ـ لقياس القدرة على التفكير المجرد وخصائص عملية التفكير.

ويمكن القول بأنه يعتبر أفضل اختبار يتم عن طريقه أو بواسطته قياس الذكاء العام.

٦ ـ **إعادة الأرقام**: ويتكون من جزئين:

أ ـ إعـادة الأرقـام: هو مصفوفة من الأرقام تبدأ بسلسلة تتكون من ثلاثة أرقام وتنتهي بتسعة، يطلب من المفحوص إعادتها تماماً كما يقولها الباحث.

ب ـ إعـادة الأرقـام بالعكس. تبـدأ بسلسلة من رقمين وتنتهي بثمانية أرقام، وهو اختبار جيد لعملية التشخيص.

ثانياً: الاختبارات الادائية:

٧ ـ **تكميـل الصـور**: ويشتمـل على عشـرين فقـرة متدرجة في الصعوبة. كل فقرة عبارة عن صورة حذف منهـا أحـد أجـزائهـا الأساسية والمطلوب من المفحوص التعرف على الجزء النـاقص وتسميتـه ضمن زمن معين، محـدد بخمسة عشر ثانية، وهو اختبار صمم لقياس التمثيـل البصـري للأشيـاء والأشكـال المألـوفـة ولقياس القدرة على تحديد الخصائص الأساسية من غير الأساسية للشيء الواحد.

٨ ـ **ترتيب الصور**: يتألف هذا الجزء من الاختبار من إحدى عشر فقرة متدرجة في الصعوبة لكل واحدة منها زمن محدد، وتشتمل الفقرات الثلاث الأولى منه على صورة مكونة من عدة قطـع يطلب من المفحوص تجميع القطع وتأليف الصورة. أما الفقرات الأخرى فتتكون كل فقرة من مجموعة من الصور تمثل قطعة معقولة إذا ما رتبت بالشكل المناسب، ويطلب من المفحوص ترتيب الصور وفق سياق القصة ضمن زمن محدد. وجدير بالذكر أن هذا الاختبار يقيس الادراك، والاستيعـاب البصـري، والتخطيـط الـذي يتضمن تسلسلاً في الأحداث والأسباب، ومستوى الذكاء الاجتماعي.

٩ ـ **تصميم المكعبات**:

يتألف من عشـر فقـرات كل فقـرة عبـارة عن تصميم ملون ذو بعـدين مرسـوم على بطاقة والمطلوب بنـاء التصميم باستخـدام مكعبـات ملونـة باللون الأحمر والأبيض وهناك ألوان أخرى للتمويه بدءاً من الفقرة الثالثة فما فوق تقدم للمفحوصين من سن ٨ فما فوق، وأما الفقرة الأولى والثانية تقدم للمفحوصين الذين هـم أقل من ٨ سنوات. ويقيس الاختبار ما يلي:

أ ـ القدرة على التحليل والتركيب.

ب ـ إعادة بناء نمط هندسي ذو بعدين.

جـ ـ إدراك، وتحليل، وتركيب، ومنطق، ومحاكمة.

د ـ تآزر بصري حركي.

أشكال: ويتألف من أربع فقرات هما: مانيكان، وحصان، ووجه، وسيارة،
موذجاً مقطعاً إلى قطع. والمطلوب تجميع هذه القطع مع بعضها البعض
معيناً ضمن الزمن المحدد، ويعطى المفحوص درجات إضافية للسرعة.
تبار:
تآزر البصري الحركي.
المكانية للحصول على هدف غير معروف البداية.

جزئين، ويستخدم الجزء الأول للأطفال دون سن الثامنة.
ة يطلب من المبحوث أن يقوم بوضع الإشارة المناسبة
ما الجزء الآخر فيستخدم للأطفال فوق سن الثامنة.
ويطلب من الطفل المفحوص وضع الإشارة المناسبة
ليل الاختبار. ويقيس الاختبار:

جديدة في سياق معين.

اني متاهات، ويقدم للأطفال دون سن الثانية، وكذلك
ب من الطفل المفحوص رسم الطريق الذي سيسلكه
حدد. ويقيس الاختبار القدرة على التخطيط والانتباه
لدقة في الأداء.

هي اختبارات تكميلية ولا يطبق هاذان الاختباران إلا
ارة هنا أنه يجب حساب عشر اختبارات من بين اثني

مقياس وكسلر للكبار[٥٠] David Wechsler

لقد وضع هذا الاختبار وكسلر سنة ١٩٣٩، وعرف باسمه فيما بعد، وهو مقياس فردي لقياس ذكاء الكبار من ١٠ـ٧٠ سنة. ويمتاز هذا الاختبار عن غيره من الاختبارات بما يلي:

١ ـ مفرداته أكثر ملاءمة للكبار.
٢ ـ مقسم إلى اختبارات فرعية ويمكن الاستغناء فيه عن مستويات العمر.
٣ ـ تقدر نسبة الذكاء من الدرجة التي يحصل عليها الشخص في الاختبار مباشرة دون الحاجة إلى عمر عقلي.

٤٠ - بيّن نوعين من نسب الذكاء يعتمد احدهما على الناحية اللفظية بينما يعتمد الآخر على الأداء (أو الناحية غير اللفظية).

يعرف وكسلر الذكاء كما سبق أن بينّا بأنه: قدرة الفرد العامة على العمل الهادف، والتفكير المنطقي، والتفاعل مع البيئة بفاعلية ونشاط. وبناء على هذا التعريف فقد قام بتصميم اختباره ليشتمل على اثني عشر اختباراً طبقها على ما يزيد عن ١٠٠٠ فرد. وقد استبعد الاختبار المتعلق بتحليل المكعبات عندما وجد أن هناك صعوبة في شرحه للمختبرين.

أقسام المقياس[٥١]:

١ - المعلومات العامة: General Information

يطرح على الشخص خمسة وعشرين سؤالاً تتناول مجموعة متنوعة من الحقائق ليس الغرض منها اختبار الناحية الدراسية أوتقدير أي فرع خاص من فروع المعرفة وإنما الكشف عن أنواع المعلومات التي يستطيع الفرد اليقظ تعلّمها عن طريق تفاعله مع ثقافته، مثال:

- ما هو الثيرمومتر؟.
- كم أسبوعاً في السنة؟.

٢ - الفهم العام: General Comprehension

ويحتوي على عشر مفردات تتعلق بضرورة مراعاة بعض الأحوال الاجتماعية وكيفية حل المشكلات الحياتية اليومية، مثال:

- لماذا يدفع الناس الضرائب؟.
- لماذا تصنع الأحذية من الجلد؟.

٣ - الاستدلال الحسابي: Arithmetical Reasoning

يتكون من عشر مسائل من النوع الذي يواجهه التلميذ في المدرسة الابتدائية، وتعطى الدرجة للفرد على أساس سرعة استجابته وصحتها، مثال:

- إذا اشترى رجل طوابع بريد بثمانية قروش، ودفع للبائع ورقة نصف دينار، فكم يبقى له عند البائع؟.

٤ - إعادة الأرقام: Digit Span

تقرأ ثلاثة إلى تسعة أرقام على الشخص ويطلب منه أن يعيدها بنفس الترتيب الذي ذكرت به، وفي الجزء الثاني للاختبار يطلب من الشخص أن يعيد مجموعة الأرقام بشكل معكوس.

٥ ـ المتشابهات: Similarities

يبين الفرد وجه التشابه بين شيئين في اثني عشر زوجاً من الأشياء، وتشبه هذه الفقرة من الاختبار ما جاء في اختبار بينيه (في أي النواحي تتشابه الموزة والبرتقالة)؟.

٦ ـ المفردات: Vocabularies

يشتمل هذا القسم من أقسام المقياس على اثنين وأربعين كلمة، مثال:

ـ ما معنى برتقالة؟.

٧ ـ تكميل الصور: Picture Completion

يعرض على المفحوص خمسة عشر بطاقة، توجد على كل بطاقة منها صورة ينقصها جزء معين، ويطلب من المفحوص ذكر اسم الجزء الناقص، ويشبه ذلك إلى حد كبير بعض المواد التي نجدها في اختبار ستانفورد بينيه.

٨ ـ ترتيب الصور: Picture Arrangement

يعطى الشخص ست مجموعات من الصور تمثل كل منها قصة لها دلالة، وتعرض صور كل مجموعة على المفحوص غير مرتبة ثم يطلب منه ترتيبها، وتحسب درجته على هذا المقياس على أساس السرعة والدقة.

٩ ـ تجميع الأشياء: Object Assembly

وهو عبارة عن نماذج خشبية لثلاثة أشياء، صبي (مانيكان)، وجه (بروفيل)، ويد قطّعت كل منها إلى قطع مختلفة، ويطلب من المفحوص تجميع القطع بحيث تكوّن الشكل الكامل لكل نموذج وتحسب درجة المفحوص على أساس سرعته ودقته.

١٠ـ رسوم المكعبات: Block Design

تعرض على المفحوص مجموعة من المكعبات الصغيرة مطلية أوجهها بألوان مختلفة كالأبيض والأحمر، وتقدم إليه صور التصميمات وعددها سبعة، ويطلب منه تنفيذها بالمكعبات. وتحسب الدرجة على أساس سرعة الشخص المفحوص ودقته.

١١ـ رموز الأرقام: Digit Symbols

يعطى المفحوص ورقة عليها تسعة رموز يمثل كل منها رقماً من الأرقام التسعة الموجودة في مربعات، ويطلب منه أن يحدد الرمز الصحيح الذي يقابل كل رقم، ويضع الرموز في الأماكن الخالية من المربعات المقابلة للأرقام، وتحسب درجة المفحوص على أساس سرعته ودقته.

هذا ويعطى كل اختبار درجة منفصلة يمكن تحويلها إلى درجة معيارية، ويمكن الحصول على ثلاث نسب للذكاء من جدول المعايير الذي يقسم إلى ثلاثة أقسام:

١ ـ نسبة ذكاء لفظية (١ـ٦).

٢ ـ نسبة ذكاء غير لفظية (٧ـ١١).

٣ ـ نسبة ذكاء كلية ناتجة عن جميع الاختبارات الإحدى عشرة مجتمعة.

يشير البحث إلى وجود معامل ارتباط عالٍ بين كل من اختبار بينيه ووكسلر يصل في أعلاه إلى ٠,٨٠ كما وجد نتيجة تحليل فقرات اختبار وكسلر أنه يشمل على:

- عوامل الفهم اللفظي.
- المعلومات الميكانيكية.
- سرعة الإدراك.
- التفكير العام.
- الاختبارات غير اللفظية تميل لأن تكون أقل ثباتاً من الاختبارات اللفظية، وتقل الاختبارات اللفظية في كفائتها في التنبؤ (خاصة بدرجات المدرسة).
- معامل ثبات المقياس يعادل ٠,٩٠ للدرجة الكلية.
- من الممارسات الاكلينيكية الشائعة استخدام الاختبارات الفرعية لهذا المقياس لاستخلاص بروفيل ما وتحليله، وذلك للكشف عن الاضطرابات الاكلينكية المختلفة، ويقوم هذا التحليل على مسلمة مؤداها أن المقياس غير اللفظي ضعيف في التنبؤ بدرجات الطلاب في السنة الأولى بالجامعة.

تصنيفات الذكاء:

تصنف نسب الذكاء على مقياس وكسلر الخاص بالأطفال كالآتي:

ضعيف العقل	٦٩ وأقل
بين الغباء والضعف	٧٠_٧٩
غبي	٨٠_٨٩
متوسط	٩٠_١٠٩
ذكي	١١٠_١١٩
متفوق	١٢٠_١٢٩
متفوق جداً	١٣٠ فأكثر.

من يقيس؟:

- الفاحص المؤهل:
- يختار أداة القياس اللازمة لاستخدامها.
- التطبيق الصحيح.
- تفسير نتائج الإجراء.
- استخدام التعليمات بدقة.
- تفسير دقيق لدرجات الاختبار.

بينيـه وسيمـون اختبـارهمـا للذكـاء سنـة ١٩٠٥، وهو اختبار لفظي يقيس
ام للفرد. وتجدر الاشارة أن اختبار الذكاء هو اختبار موضوعي ثبت صدقه

هذا، ويجب ان تكون أسئلة اختبار الذكاء مستوحاة من البيئة التي ينمو فيها الفرد الذي يراد تطبيقها عليه آخذة بعين الاعتبار الأبعاد الثلاث التالية: الطبيعية والاجتماعية والثقافية.

افتراضات بينيه[٥٢]

طرح بينيه مجموعة من الافتراضات نوجزها فيما يلي:

١ ـ إن الذكاء قدرة عقلية عامة مركبة تتضمن نشاطات عقلية متنوعة.

٢ ـ إن القدرة العقلية العامة تنمو بنمو الانسان وتطوره.

٣ ـ إن القـدرة العقليـة تتـوزع في الفئـات العمـرية المختلفة توزيعاً سوياً يمكن معه اعتبار متوسط أداء كل فئة عمرية معياراً للنمو العقلي لهذه الفئة.

وجـديـر بالإشـارة أن مقيـاس بينية Binet صمم كسلم من المهمات تتدرج في الصعوبة، يتم اختيـار مجمـوعـة من المهمـات لكل مستوى عمري بحيث يستطيع الطفل المتوسط في ذلك العمر اجتيازها.

وقد توصل بينيه إلى استنتاج مؤداه:

١ ـ أن مقيـاس الـذكـاء يجب أن ينصب على قياس العمليات العقلية العليا لا على النشاطات الحسّية الحركية البسيطة نسبياً[٥٣].

٢ ـ الفقرة التي يجتازها ٣/٤ ابناء العمر الواحد بنجاح كانت تعتبر فقرة في المقياس.

٣ ـ تدرجت الفقرات من النشاط الحسي والحركي حتى التفكير المجرد.

ـــحفين عقليـاً والمتـوسطين كما وأن عدد فقرات

لاختبـارين (في صورة «م» وصـورة «ل») ١٢٩ فقـرة، ويقيس اختبـار بينيـه القدرة الحالية ولا قيس القدرة الفطرية، كما تمثل الدرجة على المقياس قدرات عقلية مختلفة في الأعمار المختلفة.

الأسس التي اعتمدت لابقاء أو حذف الفقرات:

الصـــدق.

السهولة والموضوعية في التصحيح.

اعتبارات عملية كالزمن الذي يستغرقه أداء الاختبار ودرجة تشويقه للمفحوص والحاجة إلى تنويع.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

تقديم الاختبار:

يجب أن تراعى في تطبيق الاختبار خصائص الأطفال، إذ يتميز الأطفال «ب»:

١ ـ عدم تطور القدرة على التركيز كما أن مدى التركيز يكون قصيراً للغاية ولهذا يجب أن لا يستغرق الاختبار وقتاً طويلاً.

٢ ـ قد يلاحظ الطفل جميع الأشياء ولكن يصعب عليه التمييز بين الهام منها وغير الهام. فكل شيء متساوٍ في الأهمية وهذا يؤدي به إلى الملل والتعب.

٣ ـ يعاني الطفل من الحالات النفسية كالجوع والتعب، ويميل إلى المديح والثواب أثناء الإجراء. ويجب عليك كفاحص أن تتحلّى بالصبر، وأن تتحدث بلغة الناضج، وأن لا تقلد استجابات الطفل، وأن لا تكرّر أسئلة التذكر.

* يتحدد العمر العقلي بواسطة إجابة الطفل على اختبار معين وعن طريق جدول للمعايير والمستويات تحسب بواسطتها نسبة ذكاء الطفل وتكون كالتالي:

$$\text{نسبة الذكاء} = \frac{\text{العمر العقلي}}{\text{العمر الزمني}} \times ١٠٠$$

وتدّل نسبة الذكاء على موقع الطفل من أقرانه، كما وأن الطفل الذي يتمتع بنسبة ذكاء أعلى يقوم بما يقوم به الأطفال الأكبر منه سناً، في حين يظهر الطفل متدّني الذكاء أداء الأطفال الأصغر منه سناً.

* مبادىء جودة أسئلة اختبار الذكاء:

ـ الوضوح وعدم الغموض.

ـ التمايز.

ـ ذو صعوبة ملائمة للمجموعة موضع الاختبار.

* **مشكلات واجهها بينيه:**

١ ـ أن يقرر ما يقصد قياسه (ماذا يقيس الاختبار).

٢ ـ أن ينتقي عناصر تصلح للهدف الذي حدده.

٣ ـ أن يجد وحده قياس يعبر بها عن النتائج.

٣ ـ اختبار بياجيه للتطور العقلي:

غالباً ما يعتمد تقدير الطفل وتقييمه على المعلومات التي يتم جمعها وتحصيلها من مختلف المصادر [٥٤] باستخدام أجهزة التسجيل، والتقارير، والاختبارات المقننة واجراء المقابلات مع أولياء الأمور والمعلمين ومع الطفل نفسه، وملاحظة سلوكه.

لمقننة بأداة ملاحظة وتقييم لقدرات الأطفال بطريقة منظمة، وبناء
الدلالات. وبما أن مثيرات الاختبار واجراءات التصحيح

ويذكر جيركان[٥٥] (Gerken) خطوات ضرورية في عملية التقييم نذكرها فيما يلي:

١ ـ مراجعة المعلومات التي حصل عليها الباحث سواء كانت من المعلمين أو أولياء الأمور.
٢ ـ مقابلة الوالدين، إذ يجب الحصول على معلومات تتعلق بتطوّر ونمو الطفل من النواحي الصحية والعائلية، والعوامل البيئية المتعلقة بمشكلة الطفل.
٣ ـ الحصول على معلومات من جهات أخرى ويشمل ذلك المعلومات التي قد يزودنا بها الطبيب النفسي.
٤ ـ ملاحظة الطفل في أكثر من موقف.
٥ ـ تقديم تقييم نفسي عن الطفل.
٦ ـ الاجتماع مع الناس ذوي العلاقة بالطفل بعد حصول الباحث على جميع المعلومات الضرورية.

عناصر اختبار الذكاء لدى بياجيه:

١ ـ الاحتفاظ:

تقترح كثير من الدراسات أن فعل الاحتفاظ يأتي متأخراً عند الأطفال الذهانيين، ففي عام ١٩٧٢ قام ماركس Marks بفحص ٢٥ طفلاً تتراوح أعمارهم ما بين ٥ـ١٤، فوجد أن مبدأ الاحتفاظ لم يظهر لديهم قبل سن التاسعة، ووجد في دراسة أخرى بأن مفهوم الاحتفاظ لدى ثلاثة مراهقين من بين خمسة مصابين بمرض الفصام.

وقد توصل إلى نفس النتيجة ساتلر وجولد فارب سنة ١٩٦١ وغيرهم من الباحثين لدى الأطفال الذهانيين فيما يتعلق بادراكهم للزمان والمكان.

فراد بأن الأشياء وكميتها تبقى كما هي على الرغم من إحداث بعض التغيرات عليها في الشكل او الموقع كعملية متسلسلة تبدأ بالأرقام ثم المكان ثم الحجم.

كما يعرف بياجيه الذكاء على أنه حالة من التوازن في اتجاه التكيف يبدأ من المرحلة الحسية إلى المرحلة المجردة، كما أنه عبارة عن عمليتي التمثيل والتكيف من أجل التفاعل بين الطفل والبيئة التي يعيش فيها. ومن هنا نرى أن بياجيه يعرف الذكاء على أنه شكل من أشكال التكيف البيولوجي بين الفرد والبيئة. فالفرد دائماً يتكيف ويتفاعل مع البيئة محاولاً التوفيق بين نفسه وحاجاته ومتطلبات الحياة.

وبالنسبة لبياجيه فإن العمليات المعرفية تبرز من خلال عملية التطور وهي ليست وظيفة مباشرة للتطور البيولوجي ولا وظيفة للتعلم. بل هي نتيجة لحالة إعادة تنظيم البناء السيكولوجي الناتج من التفاعل بين الفرد وبيئته. وقد اعتبر بياجيه بأن التطور الاجتماعي، واللعب، والفن تتمتع جميعها بعناصر معرفية البناء. وقادته وجهة النظر هذه إلى غض النظر عن فكرة الفصل بين النضج والتعلم، وبين عناصر النمو المعرفي والاجتماعي والانفعالي.

ويقول بياجيه، أن الفرد يرث مَيْلين يضبطان تفاعله مع بيئته، وهما: التنظيم والتكيف. أما التنظيم فهو الميل لجمع أسكيما واحدة إلى الأخرى في ترتيب أعلى (بمعنى دمج السكيما بعضها مع بعض). وتعود سكيما إلى بناء الفرد الذي يحدث تغييرات في التطور المعرفي. ويحتوي التكيف على التمثل والمواءمة. تعود عملية التمثل إلى تفسير الموضوع الخارجي (أو الشيء الخارجي) وبنائه بطريقة تتناسب مع طريقة تفكير الفرد المحببة له (فليفل ١٩٧٧). أما المواءمة فهي عملية إدراك الخصائص البنائية للمعلومات باعتبارها الخصائص الأساسية للشيء الخارجي الذي يتصف بها. وتجدر الإشارة أن عملية التمثل والمواءمة عمليتان متلازمتان في أي موقف يريد فيه الطفل أن يتكيف مع البيئة.

مقارنات طرق قياس الذكاء:

سيتناول هذا الموضوع مقارنة منحى بياجيه والمنحى السيكولوجي في القياس. إن منحى أصحاب المقاييس النفسية للذكاء يقوم على الأساس الكمي للذكاء، والإجابة الصحيحة، والفروق الفردية. ويدرك الذكاء على أنه ثابت نسبياً وإنه في معظمه موروث (Cowan, 78). وبالمقارنة يختبر بياجيه النوعية في الذكاء، والأسباب التي أدت إلى الإجابة الصحيحة، وعالمية مراحل النمو المتتابعة. وينظر إلى الذكاء على أنه تغيير وتنظيم للبناء المعرفي الوجداني الوظيفي للسكيما.

يطرح المعلمون وأولياء الأمور السؤال التالي:

«أي منحى ينحوه هؤلاء الناس»؟.

ليس المهم أن يهتم الناس بمنحى دون الآخر، ولكن ما هو مهم هو معرفتهم بأن كل منحى يبدأ بتساؤلات وطرق مختلفة وإن الإجابات تقود إلى اتجاهات مختلفة. ويستطيع المعلمون وأولياء الأمور المهتمين بتطور الذكاء لدى أطفالهم اتباع الطريقتين. فمن الأهمية بمكان أن يعرف هؤلاء الناس كيف يفهم الطفل العالم من حوله كما هو مهم أن يعرفوا كم يعرف الطالب مقارنة بمن هم في مثل سنه.

مقارنة بين منحى بياجيه والمقاييس النفسية بالنسبة للذكاء[٥٦]:

هناك بعض أوجه التشابه بين منحى بياجيه والمقاييس النفسية، نذكر بعضها فيما يلي:

١ ـ يتفق منحى المقاييس النفسية ومنحى بياجيه في أن كليهما يعترفان بالمقررات الجينية للذكاء.

٢ ـ كلاهما يقبل النضج مقرراً للذكاء.

٣ ـ كلاهما يستخدم الطريقة غير التجريبية.

٤ ـ كلاهما ميال لقياس الوظائف العقلية التي يتوقع من الطفل أن يكون قد طورها في عمر محدد.

٥ ـ كلاهما يدرك الذكاء على أنه مكوّن عقلي.

٦ ـ كلاهما يفترض بأن عملية نضج الذكاء تكتمل خلال فترة المراهقة المتأخرة.

٧ ـ كلاهما قادر على توقع السلوك الذكائي أو العقلي خارج موقف الاختبار.

وهناك بعض الاختلافات بين منحى بياجية في الذكاء وبين المقاييس النفسية، التي نجملها فيما يلي[٥٧]:

١ ـ يفترض اتباع بياجية بأن هناك عوامل تعطي التطور اتجاهاً محدداً وغير عشوائي. فالنمو العقلي نوعي. ويفترضون مقدماً بأن هناك اختلافات في تفكير الأطفال الأصغر سناً عنه عند الأكبر سناً، ويردّ هذا الاختلاف إلى التغيرات الفردية الناتجة عن التطور. أما بالنسبة لأصحاب المقاييس النفسية فهم يفترضون بأن الذكاء موزع توزيعاً طبيعياً بين جميع الناس مع الأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية.

٢ ـ يرى اتباع بياجية أن النمو العقلي يتكون نتيجة تشكيل الأبنية العقلية المعرفية الجديدة وبزوغ قدرات عقلية جديدة. أما بالنسبة لأصحاب المقاييس النفسية فهم يرون بأن نمو الذكاء كمنحى يقيس كمية الذكاء وفق محكات عمرية معينة تساعد في التنبؤ لأعمار أخرى.

٣ ـ يرى اتباع بياجية أن العوامل البيئية والوراثية تتفاعل فيما بينها بطريقة وظيفية وديناميكية في حين يرى أصحاب المقاييس النفسية أن إسهامات الوراثة والبيئة للذكاء يمكن قياسها.

منحى بياجية في جمع المعلومات:

لقد اتبع بياجية ست خطوات لجمع المعلومات:

١ ـ صياغة الأسئلة.

٢ ـ الملاحظة الطبيعية من أجل إيجاد المواقف التجريبية.

٣ ـ تطبيقات الطريقة الاكلينيكية (دراسة الحالة الفردية) أو العلاجية. وتتضمن ما يلي:

أ ـ عرض مجموعة من المثيرات (المهمات البسيطة).

ب ـ إخضاع مجموعة الاجراءات والأسئلة والمواد لإجراء التجارب على عينات من الأطفال.

جـ ـ الحاجة لإجراء جلسات لاحقة مع الأطفال بناء على استجاباتهم.

٤ ـ قياسات ثلاثية:

أ ـ إعادة مهمة محددة مع مواضيع أخرى ومع ممتحنين آخرين.

ب ـ إعادة التجربة مع أطفال من أعمار مختلفة للنظر في البعد التطوري.

جـ ـ إخضاع المعلومات التي جمعت من وجهة نظر نظرية لمعرفة مدى علاقتها بالسؤال الذي تم طرحه.

٥ ـ تقنين المقاييس أو الاختبارات (Sinclair & Bovet, 1974) بهدف تطبيقها على فئات من الأطفال في دول أخرى.

٦ ـ التحقق من النتائج بطريقة الملاحظة الطبيعية أو بمعنى آخر بعد أن تتم عملية جمع المعلومات عن طريق التجريب في المختبر يتّم التحقق من هذه المعلومات لمعرفة إلى أي مدى يمكن أن تحدث في عالم الواقع.

مهام بياجية: Piagetian Tasks

يمكن أن تساعد فقرات مقاييس بياجية التالية المعلّم في غرفة الصف إذ تتناول المجموعة الأولى من الأسئلة (الفقرات من ١ـ١١) مرحلة العمليات المادية وتشتمل على القدرة على الاحتفاظ. أما الفقرات من ١٢ـ١٣ فتتناول مرحلة العمليات المجردة. والتي تشتمل على القدرة على التجريد أو التنظير حول علاقات السببية التي تعطي التفسير الأفضل للحوادث التي تتم ملاحظتها. تذكر في هذه المقاييس أن تستقصي بدقة وشمول ـ ما يتعلق بأسباب استجابات الأطفال، أي كيف يبررون استجاباتهم. لقد طورت فقرات هذا الاختبار من قبل Pisila Taufe, Ulangaki وهي طالب متخصص في إجراء الاختبارات والقياس في جامعة Minnesota.

تعليمات تطبيق اختبار بياجية:

١ ـ اقرأ كل فقرة بدقة.

٢ ـ أجب عن كل الفقرات.

٣ ـ ضع إشارة (×) داخل المربع المقابل للجواب الصحيح.

٤ ـ فسر إجابتك عن كل فقرة في المكان المخصص لذلك.

مثال: قبل أن تبدأ الإجابة، انظر إلى الفقرة التدريبية وادرسها بعناية لترى كيف ستجد الجواب الصحيح.

١ ـ يرى أدناه مجموعتان من الفواكه، مجموعة «أ» برتقال، ومجموعة «ب» تفاح.

مجموعة «أ»:

مجموعة «ب»:

بناء على ما تقدم، أيّ البدائل التالية يعتبر صحيحاً في رأيك:

١ ـ تحتوي مجموعة «أ» على فواكه أكثر.

٢ ـ تحتوي مجموعة «ب» على فواكه أكثر.

٣ ـ في المجموعتين «أ» و«ب» نفس العدد من الفواكه.

٤ ـ لا شيء مما سبق.

فسر إجابتك: مجموعة «أ» بها ٨ برتقالات، ومجموعة «ب» بها ٨ تفاحات، لذا فإن كل مجموعة تحتوي على نفس العدد من الفواكه. أو مجموعة «أ» = ٨، ومجموعة «ب» = ٨.

١ ـ لديك مجموعتان من الدوائر. وكل دائرة تمثل كرة زجاجية.

مجموعة «أ»:

مجموعة «ب»:

أي الاجابات التالية تتفق وأعداد الكرات الموجودة في كلتي المجموعتين؟.

١ ـ تحتوي مجموعة «أ» على كرات أكثر من مجموعة «ب».

٢ ـ تحتوي مجموعة «ب» على كرات أكثر من مجموعة «أ».

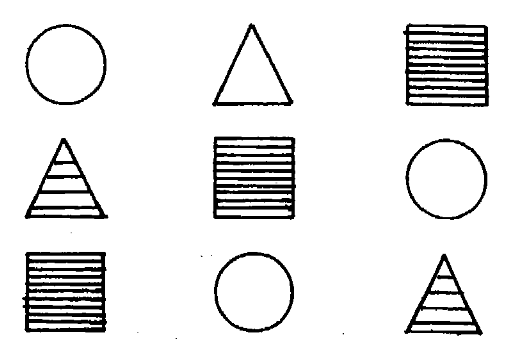
٣ ـ تحتوي كلتا المجموعتان على نفس العدد من الكرات.

٤ ـ لا شيء مما سبق.

فسر إجابتك: ....

....

٢ - توجد أمامك تسع كتل خشبية هي:



ويراد تصنيفها إلى مجموعات متشابهة بواسطة:

١ - اللون أو بضم كل كتلتين في مجموعة.

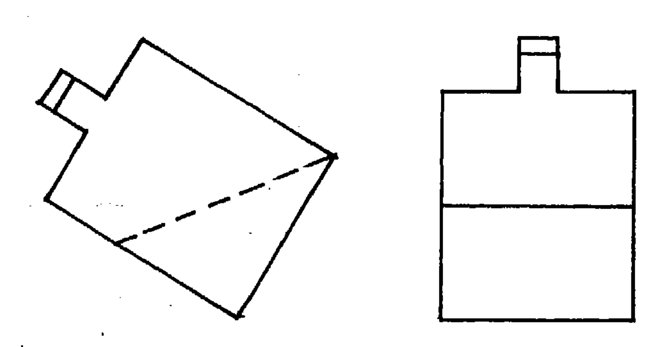
٢ - الشكل أو بضم كل أربع كتل في مجموعة.

٣ - اللون أو الشكل.

٤ - لا شيء مما سبق.

فسر إجابتك:

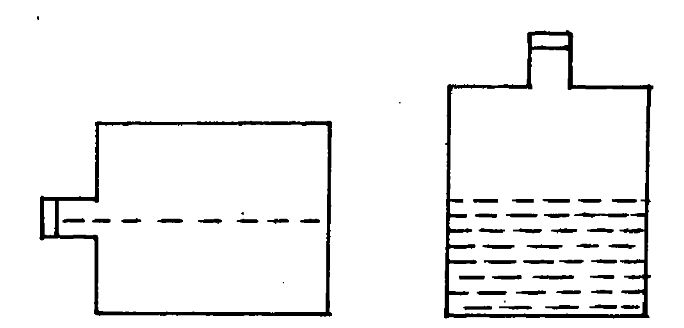
٣ - أنظر إلى صورة القنينة «أ» المملوءة إلى نصفها بالماء.



افرض أن القنينة «أ» حنيت وأصبحت كما هي في الشكل «ب»، ارسم مستوى الماء في القنينة «ب».

فسر إجابتك: ....

٤ - أنظر إلى صورة القنينة «ج» المملوءة إلى نصفها بالماء.

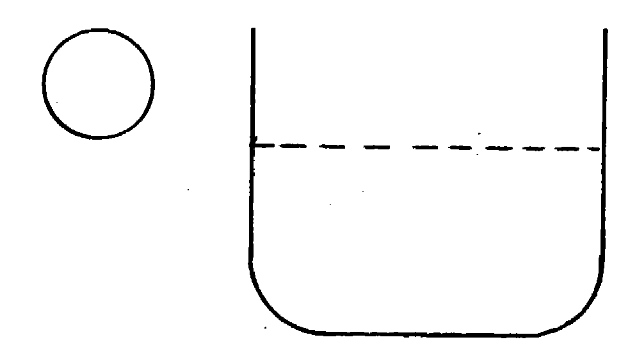


افرض أن القنينة «ج» أخذت وضعاً افقياً تاماً كما هو مبين في الشكل «د»، أرسم مستوى الماء في القنينة «د».

فسر إجابتك: ....

....

٥ ـ لديك الصحن المبين جانباً والمملوء إلى نصفه بالماء. وبجانبه كرة حديدية. إذا فرضنا أن الكرة الحديدية وضعت في الصحن، فأي الاجابات التالية تعتبر صحيحة:



١ ـ يبقى الماء على نفس المستوى.

٢ ـ يرتفع مستوى الماء.

٣ ـ ينخفض مستوى الماء.

٤ ـ لا شيء مما سبق.

فسر إجابتك: ....

....

٦ ـ يوجد ثلاث بنات: منال، وسهير، وأماني. افرض أن منال أطول من سهير، وأن سهير أطول

من أماني. فأي الاجابات تعتبر صحيحة:

١ - منال أطول من سهير.

٢ - سهير أطول من منال.

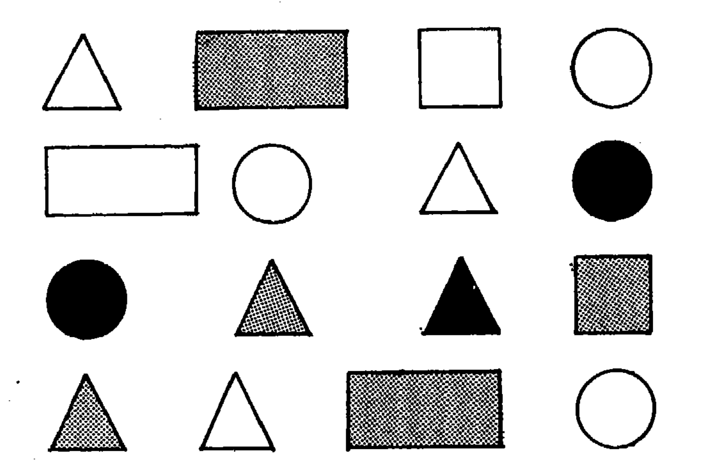
٣ - منال وسهير لهما نفس الطول.

٤ - لم تعط معلومات كافية للإجابة عن السؤال.

فسر إجابتك: ....

....

٧ - لديك الكتل الخشبية المبينة جانباً والمختلفة في الشكل واللون. اعتماداً على ذلك أجب عن الأسئلة التالية:



أ - ١ - الكتل المظللة أكثر من الكتل المربعة.

٢ - الكتل المربعة أكثر من الكتل المظللة.

٣ - عدد الكتل المظللة يساوي عدد الكتل المربعة.

٤ - لا شيء مما سبق.

ب - ١ - الكتل البيضاء أكثر من الكتل المثلثة.

٢ - الكتل المثلثة أكثر من الكتل البيضاء.

٣ - عدد الكتل البيضاء يساوي عدد الكتل المثلثة.

٤ - لا شيء مما سبق.

جـ - ١ - الكتل المظللة أكثر من الكتل المثلثة.

٢ ـ الكتل المثلثة أكثر من الكتل المظللة.

٣ ـ عدد الكتل المظللة يساوي عدد الكتل المثلثة.

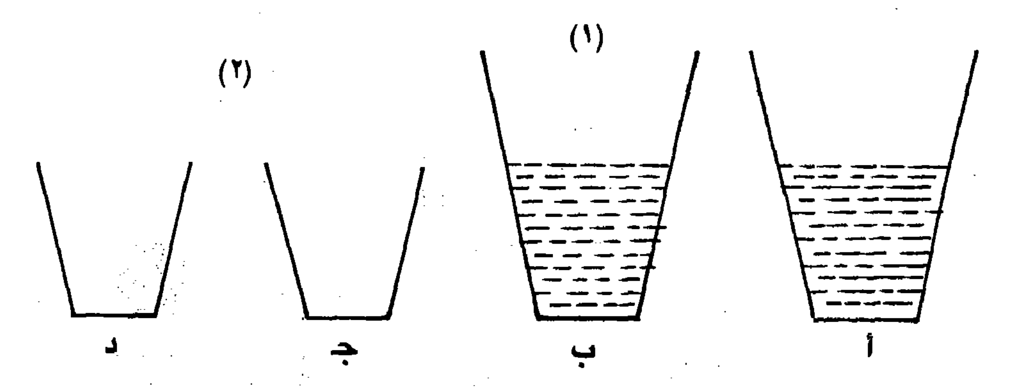
٤ ـ لا شيء مما سبق.

فسر إجابتك لـ «أ»: ....

«ب»: ....

«ج»: ....

٨ ـ يرى أدناه مجموعتان من الكؤوس. المجموعة «١» تضم كأسين كبيرين توجد فيهما كميتان متساويتان من الماء. أما المجموعة رقم «٢» فتضم كأسين صغيرين فارغين وكل كأس صغير يساوي في حجمه نصف حجم أي من الكأسين الكبيرين:



افرض أن ماء الكأس «أ» من المجموعة رقم «١» قد صبّ في الكأسين «ج، د» من المجموعة رقم «٢».. فأي الاجابات تعتبر اجابة صحيحة؟.

١ ـ المجموعة رقم «١» بها ماء أكثر من مجموعة رقم «٢».

٢ ـ المجموعة رقم «٢» بها ماء أكثر من المجموعة رقم «١».

٣ ـ لم تعط معلومات كافية للإجابة.

٤ ـ لا شيء مما سبق.

فسر إجابتك: ....

....

٩ ـ هناك ثلاث بنات: فاطمة، وتغريد، وسناء. افرض أن فاطمة ليست ثقيلة الوزن كتغريد، وأن فاطمة أثقل وزناً من سناء. من أثقلهن وزناً في رأيك؟:

١ ـ فاطمة.

٢ ـ تغريد.

٣ ـ سنـــاء.

٤ ـ لم تعط معلومات كافية للإجابة.

فسر إجابتك: ....

....

١٠ـ تصور بأن قوقعة (حلزون) وضعت على إحدى نهايتي قطعة خشب ووضعت الأخيرة على طاولـة وعنـدمـا تبدأ القوقعة بالتحرك باتجاه نهاية قطعة الخشب الأخرى، تتحرك الخشبة بنفس السرعة التي تتحرك بها القوقعة ولكن في الاتجاه المضاد. وعندما تصل القوقعة إلى نهاية قطعة الخشب فإن المسافة التي تكون قد تحركتها بالنسبة للطاولة هي:

١ ـ نهاية الطاولة.

٢ ـ نفس المكان الذي كانت عليه.

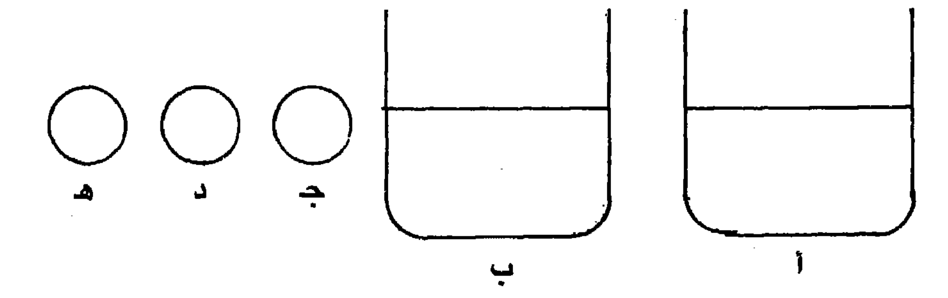
٣ ـ بطول اللوح.

٤ ـ لم تعط معلومات كافية للإجابة.

فسر إجابتك: ....

....

١١ـ يبين الشكلان «أ» و«ب» أدناه صحنان مملوءان بالماء حتى نصفهما، وتوجد إلى جانبهما كرتـان من الطين الفخـاري. وتجـدر الاشارة أن كمية الماء في الصحنين متساوية كما أن الكرتان متساويتين في الحجم:



افـرض أن الكـرة «ج» حولت على شكـل «هـ »، وبعـد ذلـك وضعت الكـرة «د» في الصحن «أ»، والشكل «هـ » في الصحن «ب». فإن مستوى الماء في الصحنين:

١ ـ يرتفع إلى نفس المستوى:

٢ ـ ينخفض إلى نفس المستوى.

٣ ـ يرتفع إلى مستويين مختلفين.

٤ ـ ينخفض إلى مستويين مختلفين.

فسر إجابتك: ....

....

١٢ـ يمثل الرسم التالي مقياساً، وبجانبه دوائر تمثل كرات من أوزان مختلفة لموازنة ذراع المقياس.

افـرض أن كرة وزنهـا أربعـة كيلوغرامات قد علقت مع الذراع في النقطة رقم «٤» كما هو مبين في الشكل. فأي الاجابات تعتبر اجابة صحيحة؟:

١ ـ يعلق الثقل ٨ كيلوغرام في النقطة ٢ في الطرف المقابل من المقياس.
٢ ـ يعلق الثقل ٤ كيلوغرام في النقطة ٥ في الطرف المقابل من المقياس.
٣ ـ يعلق الثقل ٢ كيلوغرام في النقطة ٢ في الطرف المقابل من المقياس.
٤ ـ لا شيء مما سبق صحيح.

فسر إجابتك: ....

....

١٣ـ يرى أدناه بندولات معمولة على هيئة خيوط مختلفة الأطوال والأوزان:

أجريت في حصة العلوم، بعض المحاولات لمعرفة ما إذا كان باستطاعة الطلاب أن يجدوا سبب تأرجح البندول بسرعة أوببطء. ويمثل الجدول التالي تسجيلاً لملاحظة طلاب الصف حول نوعية التأرجح:

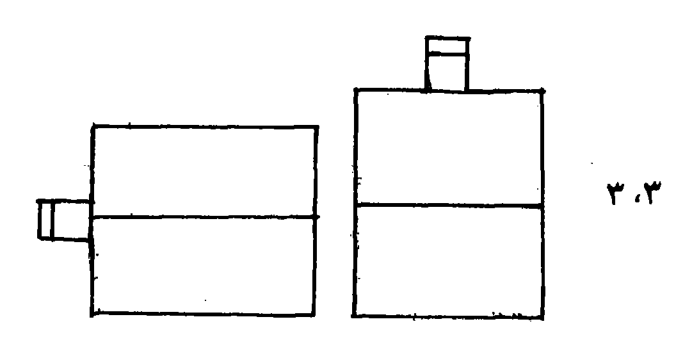
طول الخيط	الوزن المعلق	معدل التأرجح	التعليـــق
قصير	خفيف	بطيء	خطأ
قصير	ثقيل	سريع	صحيح
طويل	خفيف	سريع	خطأ
طويل	خفيف	بطيء	صحيح
قصير	ثقيل	بطيء	خطأ
قصير	خفيف	سريع	صحيح
طويل	ثقيل	سريع	خطأ
طويل	ثقيل	بطيء	صحيح

بناء على جدول الملاحظات المذكورسابقاً. أي الإجابات تعتبر اجابة صحيحة؟:

١ ـ الوزن المعلق هو الذي يؤثرفي عملية التأرجح.
٢ ـ طول الخيط هو الذي يؤثرفي عملية التأرجح.
٣ ـ اتحاد الوزن والطول يؤثران في عملية التأرجح.
٤ ـ لا شيء مما سبق.

فسر إجابتك: ....
....

٣، ٣



٥ ـ أمثلة أخرى لتجارب بياجية في دراسة التطور العقلي عند الأطفال:

إن دراسة المعلم والباحث لتفكير الأطفال تزيد من فهمه لخصائصهم ونموهم المعرفي. وقد أجرى بياجية بعض التجارب في دراساته للنمو المعرفي للأطفال كان الهدف من اجرائها اطلاع المعلم والباحث على نماذج مختلفة من التجارب التي تتصل بالنمو المعرفي.

مبدأ احتفاظ الشيء بكميته رغم تغير شكله[٥٨]:

١ ـ ضع مجموعة من الخرز في وعاء فارغ. احضر انبوبة زجاجية بطول (١٠ سم مثلاً) ووعاء مسطح آخر. خذ زوجاً بعد زوج من الخرز الذي في الوعاء ثم ضع خرزة في الأنبوبة والأخرى في الوعاء المسطح. اطلب من الطفل متابعتك أثناء العمل، وبعد أن تفرغ من العملية اسأل الطفل:

ـ إذا صنعنا عقداً من الخرز الذي في الأنبوبة، وعقداً آخر من الخرز الذي في الوعاء المسطح.. فأي العقدين يكون أطول؟، أيهما يكون فيه خرز أكثر؟، في حال الاجابة الصحيحة أو الخاطئة اسأل: «لماذا»؟.

تستخدم هذه التجربة مع أطفال الصفين الأول والثاني الابتدائي.

ترتيب الأحداث على أساس الصلة بينها:

٢ ـ اكتشف بياجية من تجاربه التي أجراها على أطفال دون سن السابعة أنهم يخلطون بين السبب والنتيجة، كما يتضح من التجربة التالية:

طلب بياجية من طفل في سن السادسة أن يكمل كلاً من العبارتين التاليتين:

ـ فقدت قلمي لأنني...

ـ أنا لست في صحة جيدة لأنني...

فكانت إجابة الطفل على كل من العبارتين كما يلي:

ـ فقدت قلمي لأنني لا أكتب جيداً.

ـ أنا لست في صحة جيدة لأنني لا أذهب إلى السوق.

(الصف الأول الابتدائي).

إدراك العلاقات بين شيئين:

هذه إحدى تجارب بياجية التي أجريت على طفل عمره سبع سنوات ونصف:

ـ هل لك إخوة ذكور؟.

ـ نعم اثنان، هما: أحمد وطارق.

- هل لطارق إخوة ذكور؟.
- لا..!.
- لقد قلت بأن لك أخوان. ألا يجب أن يكون لطارق إخوة؟.
- لا..!.
- وهل لاختك إخوة ذكور؟.
- اثنان (لم يحسب نفسه)!.

مثال لاختبار رسم الرجل[٥٩]:

اختبار رسم الرجل الذي وضعه جود إنف Goodenough هو أحد اختبارات الذكاء الذي يقيس ذكاء الأطفال بين الثالثة والثالثة عشرة. ويتميز هذا الاختبار بالصدق والثبات. يطلب من المفحوص في هذا الاختبار أن يرسم صورة رجل دون أن يستخدم الممحاة، ويعطي الطفل علامة على أساس عدد الأفكار الصحيحة التي يعبر عنها رسمه دون إعطاء أي وزن لمستواه الفني. وتجدر الإشارة إلى أن الدليل الخاص بهذا المقياس يعطي علامات لأعضاء الجسم الظاهرة التي يرسمها الطفل، ومراعاة النِسَبْ بين هذه الأعضاء ومواضع اتصالها ببعضها البعض. كما يوجد دليل خاص لتصحيح أداء الطفل، يضم قائمة بالنقاط التي تعطي كل منها علامة واحدة إذا توفرت في رسم الطفل، ثم يقدم جدولاً معيارياً يستخدم لتحويل العلامة الكلية التي يحصل عليها الطفل إلى عمر عقلي يمكن الباحث من حساب نسبة الذكاء لدى الطفل بسهولة[٦٠].

وسائل تقرير الذات

مفهوم الذات:

يعرف حامد زهران[٦١] مفهوم الذات على أنه تكوين معرفي منظم ومتعلم للمدركات الشعورية، والتصورات والتقويمات الخاصة بالذات، يبلوره الفرد ويعتبره تعريفاً نفسياً لذاته. ويتكون مفهوم الذات من أفكار الفرد الذاتية المتسقة والمحددة الأبعاد عن العناصر المختلفة لكينونته الداخلية أو الخارجية.

نستنتج من التعريف السابق أن مفهوم الذات هو:

١ - تكوين معرفي.
٢ - متعلم.
٣ - يدركه الفرد شعورياً.
٤ - تعبير عن كينونة الفرد الداخلية والخارجية.

مكونات الذات:

تتكون الذات من العناصر التالية[٦٢]:

١ ـ الكفاءة العقلية.

٢ ـ الثقة بالذات والاعتماد على النفس.

٣ ـ الكفاءة الجسمية من حيث القوة، والجمال، وبناء الجسم، والجاذبية.

٤ ـ درجة النمو في الصفات الذكرية ـ الأنثوية.

٥ ـ الخجل أو الانسحابية.

٦ ـ التكيف الاجتماعي.

العوامل المؤثرة في مفهوم الذات:

١ ـ **الجسم**: إن إحساس الإنسان بذاته وتصوره عنها هو قبل كل شيء تصور لجسمه، فالطفل يميز ذاته عن ذوات الآخرين عن طريق إحساسه الخاص بنشاطه العضلي وطوله ووزنه ولون شعره ومدى تحقيقه لمتطلبات النمو في الوقت المناسب، كذلك نسبة نموه إلى نمو الأطفال الآخرين الذين هم في نفس الفئات العمرية. ويلعب النضج الجسمي دوراً هاماً في التأثير على سلوك الفرد وعلى نظرته للآخرين ونظرة الآخرين له. هذا ويكون الأطفال الذكور الذين ينضجون في وقت مبكر أكثر قبولاً وأكثر جاذبية، ويعاملون بنضج أكثر من قبل الكبار.

وتشير الدراسات إلى أن النضج الجسمي المبكر له نتائج عكسية عند الإناث حيث يملن إلى الانطواء والانعزال عن زميلاتهن، وذلك لأنهن يحملن اهتمامات ورغبات تختلف عن الاهتمامات والرغبات الموجودة لدى الإناث في مجموعتها العمرية (كالاهتمامات الجنسية).

إذن، قد يكون للنضج أثر سيء على مفهوم الذات الذي بدوره سيؤثر على تكيفها الاجتماعي والشخصي.

٢ ـ دور التمثل وأثر علاقة الطفل بالوالدين:

تبدأ عملية التمثل والتخبط الجنسي في مرحلة الطفولة المبكرة. فقد اشارت الدراسات أن الأطفال الذكور الذين يتمثلون بآبائهم هم أكثر شعبية وقبولاً من الآخرين، في حين أن الأطفال الشواذ جنسياً هم الأكثر تمثلاً بالأم. هذا ويتأثر مفهوم الذات إلى حد كبير، بالعلاقات الأسرية بين الطفل ووالديه. حيث أن الفروق في الجو الأسري وطرق التنشئة الوالدية تحدث فروقاً بين الأطفال في مكونات الشخصية وفي تقديرهم لأنفسهم. وتجدر الإشارة أن العلاقات الأسرية الدافئة ذات أثر ايجابي في تكوين مفهوم الذات. هذا وتشير الدراسات إلى أن الخبرة السيئة والحرمان الثقافي لهما تأثير سلبي على مفهوم الذات. أضف إلى ذلك أن غياب الأب في الطفولة

المبكـرة يمكن أن يكـون سببـاً في اثارة القلق لدى الطفل، كما أن الأسر التي يوجد فيها صراع دائم بين الـزوجين تكـون قدرة أطفـالها على التكيف أقل من أولئك الذين ينتمون إلى أسر حدث فيها طلاق أو وفاة.

٣ ـ ترتيب ولادة الطفل في الأسرة:

إن لترتيب الطفل في أسرته أثراً واضحاً في تنشئته الاجتماعية، فالابن الوحيد في الأسرة يختلف في تنشئتــه عن تنشئــة أبناء ينتمون إلى أسر كبيرة العدد ذلك لأن مركز الإهتمام يتحول من الطفـل الأول إلى الطفـل الثاني بمجرد ولادة الأخير، وقد أشارت الدراسات أن المولود الأول من الجنسين يكون أكثر طموحاً وانجازاً كما أنه يتمثل بالأب، بينما يتمثل الطفل الأخير بالرفاق.

٤ ـ الاتجاهات المتغيرة في خبرات تنشئة الطفولة:

إن أي اتجاه في تنشئة الأطفال يتأثر بعاملين، هما:

١ ـ شخصية الطفل نفسه وطريقة تنشئة الوالدين له من قبل.

٢ ـ المعايير السائدة في المجتمع.

وقد أثبت سيموند في دراسته التي أجراها حول موضوع التنشئة بأن الآباء في تربيتهم لأبنـائهم يتأثـرون بالطـريقـة التي سلكهـا آبـاؤهم معهم. وتنعكس علاقة الطفل مع والديه على علاقاته مع أبنائه في المستقبل.

وقـد أثبتت الـدراسات التي أجريت في هذا المجال بأن الطفل الأول يميل لأن يكون أكثر حسـاسيـة تجـاه الآخرين وأكثر تكيفاً مع الراشدين، ذلك لأن الوالدين يعمدون إلى التركيز عليه أكثر من إخوته الآخرين. لأنهم يعتبرونه النموذج الذي يجب أن يحتذى، ويتوقعون منه أنه يكون أكثـر ميـلاً لمسـاعـدة إخـوته الصغار. أما بالنسبة للطفل الثاني فإنه يكون أكثر عنفاً وأقل قلقاً، ويميل أكثر من المولود الأول إلى المرح، ويكون أكثر تكيفاً مع الرفاق الذين هم من نفس سنه.

٥ ـ التكيف الأكاديمي وأثر المعلمين:

يواجـه كثيـر من الأفـراد صعـوبـات مدرسية لا بسبب ضعف قدراتهم العقلية، بل لأنهم تعلمـوا بأن يعتبـروا أنفسهم غيـر قادرين على العمل المدرسي. وجدير بالذكر أن المدرسة تلعب دوراً هامـاً في بلورة وتشكيـل مفهـوم الذات لأنها تضم في صفوفها عدداً كبيراً من الطلبة الذين يمكن أن يوجهـوا انتقـاداتٍ لزمـلائهم من الطلبة، وهذا ينطبق أيضاً على المعلمين. لذا نجد أن العلاقة بين مفهوم الذات والتحصيل المدرسي هي علاقة طردية. أي انه إذا كان مفهوم الفرد عن ذاته جيداً وايجابياً فإن تحصيله يكون جيداً وايجابياً هو الآخر.

وإذا أردنا أن نزيد تحصيل الفرد، فيجب علينا أن نعمل على تحسين مفهومه لذاته. وتشير الدراسات التي أجريت في هذا المجال أن لاتجاهات الآباء والأمهات نحو التحصيل المدرسي أثر كبير في تحسين مفهوم الفرد لذاته، وبالتالي على زيادة تحصيله، لذلك يجب أن تحوّل اتجاهات الآباء نحو المديح بدلاً من اتجاهها إلى الذّم.

ويتضح مفهوم الطفل عن ذاته كشخص عندما يرى نفسه من خلال أعين معلميه ومن خلال رفاقه وزملائه في غرفة الصف، وكذلك عندما يقارن قدراته بتلك القدرات التي توجد لدى رفاقه الذين هم في نفس السن.

أشار Frank إلى الكيفية التي يتطور بها المفهوم المتدني للذات لدى الأطفال، فهو يرى أن الطفل يتعلم كيف يفكر وكيف يشعر بنفسه ويتعرف عليها من قبل الآخرين فيتولد لديه تخيل بأنه ليس هو الفاعل الرئيسي لعالمه الخارجي، الأمر الذي يقوده إلى أخذ اتجاه سلبي عن ذاته وبالتالي إلى تقييم منخفض لذاته.

٦ ـ تطور مفهوم الذات في مرحلة الطفولة:

السنة الأولى:

تظهر قدرة الفرد على تمييز نفسه عن الأفراد الآخرين في الجزء الأخير من السنة الأولى. ويتطور مفهوم الذات بمعناه النفسي أكثر من معناه الجسدي في مرحلة متأخرة، كما أن وعي الفرد بقدراته من حيث قوتها أو ضعفها يظهر في وقت متأخر أكثر. وجدير بالذكر أن مفهوم الذات النفسي هو انعكاس يتخيله الآخرون عنه خصوصاً الأفراد المهمين بالنسبة للفرد كالآباء والإخوة الآخرين، كذلك المعلمين والرفاق من الجنسين، ففي ضوء تفكيرهم أو تخيلهم لما يفكر به الآخرون يتم تحديد اتجاه مفهوم الذات. هذا ويكون الفرد قد عرف دوره الجنسي ذكراً كان أو أنثى قبل أن يصل إلى نهاية مرحلة الطفولة. ويتطور مفهوم الذات لدى الأطفال مع نمو جسم الطفل وتقدمه في السن. ويمكن القول بأن النمو في مفهوم الذات في مرحلة الطفولة المبكرة يكون سريعاً، لأن اهتمام الطفل يكون منصباً حول نفسه، ويمكن للطفل في سن الثالثة أن يميز ذاته فيما إذا كان ذكراً أو أنثى، حيث يستطيع أن يعرف اسمه كاملاً ويعرف بعض اجزاء جسمه. وعندما يبدأ باللعب مع الأطفال يبدأ بمقارنة ذاته معهم فإذا كانت المقارنة إيجابية فسوف يتطور لديه مفهوم ايجابي عن ذاته، أما إذا كانت المقارنة سلبية فسيكوّن مفهوماً سلبياً عن نفسه وتكون نتيجة ذلك ميله إلى الخجل والانزواء. وعموماً يكون الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة قادرين على إدراك وفهم السمات غير المفضلة أو السمات السلبية الموجودة فيهم، ويكونون غير دقيقيين في تقديرهم لسماتهم ويميلون إلى المبالغة في وصف سماتهم.

ـ مرحلة ما قبل المدرسة:

يدرك الطفل مفهوم الذات لديه كعضو في جماعة متميزة عن غيرها من الجماعات، فمثلاً

تشير الدراسات التي أجريت في أمريكا أن الأطفال السود يدركون مفهوم ذاتهم كأعضاء في مجموعة عرقية قبل الأطفال البيض. كما دلت نتائج الدراسات التي أجريت في مجال الطفولة بأن الأطفال الذين يعيشون مع أخ أو أخت أو قريب أكبر منهم سناً يتعلمون الدور الجنسي المناسب في وقت مبكر من أولئك الذين يعيشون مع إخوة يصغرونهم سناً أو ليس لهم إخوة أو أخوات.

أضف إلى ذلك أن الأطفال الذين يدخلون الحضانة قبل التحاقهم بالمدرسة يكونون أكثر وعياً بالدور الجنسي المناسب لهم مقارنة بأولئك الذين لم يدخلوا الحضانة.

كذلك أظهرت نتائج الدراسات أن الآباء يكونون أكثر اهتماماً بالسلوك الجنسي المناسب من الأمهات، كما أنهم يحاولون الضغط على أبنائهم لاجبارهم على أن يسلكوا سلوكاً ذكرياً، ونتيجة لذلك فإن الذكور يتعرفون على دورهم الجنسي أكثر من الإناث. ونتيجة لذلك كله، فإن مفهوم الذات في مرحلة الطفولة المبكرة ومرحلة ما قبل المدرسة يتشكل داخل إطار الأسرة. ولذا فإن الطرق التي تستخدمها الأسرة في تدريب أطفالها داخل البيت تسهم اسهاماً كبيراً في تطور مفهوم الذات لدى الطفل. فما التزمت، والمعاملة الصارمة، والمعاملة التي تبعث على عدم الثقة بالذات عند تأديب وضبط سلوك الأطفال إلا احدى العوامل الهامة التي تسهم في بناء الشخصية الضعيفة.

وقد وجد أن الطموحات التي يضعها الآباء لأبنائهم تلعب دوراً هاماً في تطور مفهوم الذات لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة، فإذا كانت هذه الطموحات التي يضعها الآباء للأبناء عالية وغير واقعية، فإن الطفل يحكم على نفسه بالفشل على الرغم من أن بعض الأطفال يرفض أو يتجاهل الفشل، مما تؤدي إلى خلق الميل إلى طلب المساعدة، ومحاولة إسقاط المسؤولية واللوم على الآخرين؛ ومهما تكن الاستجابة التي تخلقها تلك الطموحات العالية غير الواقعية التي يغرسها الآباء لدى ابنائهم فإنه من الصعوبة بمكان ازالة الفشل من مفهوم الذات لدى الطفل. كما أنه يصبح أساساً للشعور بالنقص وعدم الكفاءة.

ـ مرحلة الطفولة المتأخرة:

يبدأ مفهوم الذات بالتمايز تبعاً لجنس الفرد حيث أن الأطفال في هذه المرحلة يدركون الفروق الجنسية والدور الجنسي المناسب الذي يتناسب مع قدراتهم والذي أصبح جزءاً من مفهومهم عن ذواتهم. ويتعرف الطفل على مفهوم ذاته بشكل تدريجي من خلال احتكاكه بالبيئة المحيطة به، فيتعرف أولاً على أجزاء جسمه ومن ثم على قدراته وإمكانياته، وفي مرحلة لاحقة يتعرف على مشاعره وأفكاره. والهدف الأول للتربية في نظر جيلهام (Gilham) هو مساعدة الطفل على تقبل ذاته وتقبل الآخرين له، وترى بأن هناك مجموعة من العوامل الهامة التي تعيق تقبل الطفل لذاته هي:

١ ـ القصور البدني أو الجسمي أو أية تشوهات جسمية.
٢ ـ البيئة المنزلية غير السمحة.
٣ ـ الانتماء إلى جماعة الأقليات.
٤ ـ البيئة المدرسية التسلطية.
٥ ـ النمو البطيء.

دراسات حول مفهوم الذات:

يفترض الباحثون أن التحصيل يرتبط بشكل قوى مع اعتبار الذات[٦٣] (Self-regard).

وجد (Wylic, 1969) أن التحصيل يمكن أن يتسبب في مفهوم الذات التحصيلي. وهناك افتراض لدى المنظرين وهو أن حاجات الطفل التطورية متضمنة مفهوم الذات الإيجابي فهي الأساس Basis للتقدم التربوي. وافترض ساندج Sandidhe أن إدخال برامج في مدارس ما قبل المدرسة قد ساهمت في تحسين مفهوم الذات وتبعها ارتفاع في التحصيل الأكاديمي.

نستنتج من ذلك أنه يمكن أن يسبب مفهوم الذات ارتفاع في التحصيل وكذلك يمكن أن يسبب التحصيل الأكاديمي ايجابية في مفهوم الذات لدى الفرد[٦٤].

وتشكل كيفية تصور الفرد لذاته، (Self-image) والقيمة التي يصفها لتقدير احترامه لهذه الذات (Self-Esteem) عوامل مهمة في تحديد الأفراد لذواتهم والاتجاهات التي يحملونها عن الأشخاص والأشياء والطريقة، التي يتصرفون بها مع الآخرين[٦٤].

وتقوم المحددات الأصلية لمفهوم الذات عامة على العلاقة المبكرة بين الطفل والوالدين من خلال إحساسه بالأمن. كما أن مفهوم الذات يتطور من خلال مجموعة من العوامل مثل: الخبرات المدرسية، ونوعية وكيفية التفاعل بين المعلم والتلميذ، ونوعية التفاعل بين التلميذ وزميله في غرفة الصف، والكيفية التي يتم بها هذا التفاعل. وقد بينت نتائج الدراسات الحديثة أهمية غرف الصفوف كأنظمة اجتماعية (Cohen, 1976).

يعتبر الفهم الدقيق لمفهوم الذات من المواضيع الهامة في المعرفة المهنية للمعلم الحديث كما وتدخل هذه المعرفة في التقييم الأكاديمي للطالب وفي قياس قدراته العقلية.

وقد ربط تري (Terry, 1977) مفهوم الذات بتحصيل القراءة في المدرسة الابتدائية وأشار إلى تأثير ذلك على الانتظام في المدرسة وسلوك القراءة. وتوصل في دراساته إلى النتائج التالية:

- هناك علاقة بين مفهوم الذات والتغيب عن المدرسة.
- مفهوم الذات السلبي قد يعيق تحصيل الطفل، وبالتالي يتسبب في غيابه عن المدرسة (Qeters, 1968).
- الأطفال الذين يتركون المدرسة يكونون على علاقة ليست حميمة مع الهيئة التدريسية

.(Reyes, 1969)

الخلفية الاجتماعية: Social Background **للعينة موضع الدراسة**:

(١) معظم آباء التلاميذ المتغيبين عن المدرسة هم إما منفصلين، أو مطلقين، أو متزوجين للمرة الثانية أو أن الأطفال يعيشون مع زوجات آبائهم أو مع أقاربهم، أو يعيشون في بيوت عناية (Careplace).

(٢) تدني مستويات وظائف الآباء الذين يكثر غياب أبنائهم، وقليل منهم تعمل أمهاتهم بوظائف متدنية.

(٣) ينحدر الأطفال من عائلات كبيرة تتكون من ٦ـ٨ أفراد يعيشون في بيوت مجمعة.

الخلفية الثقافية: Educational Background **للعينة موضع الدراسة**.

جمعت البيانات من حيث:

- تاريخ حضورهم إلى المدرسة.
- تقدمهم (التحصيلي والسلوكي).
- ذكـائهم.
- مشاكلهم التعليمية.

وجد ما يلي:

(١) أن ذكاء المتغيبين أقل من ذكاء الأطفال العاديين، وتحصيلهم أقل.

(٢) كلما زادت فترة التغيب زاد سوء التحصيل وزادت مشاكلهم ولحاجتهم إلى برامج علاجية

تقدير الذات وتقويمها:

إن الفـرد أو الطفـل نفســه هو أقدر على تقويم ذاته وضبطها وتوجيهها، وبالتالي فهو قادر على اتخـاذ القـرار المنـاسب وتحمـل المسؤوليـة. وجدير بالذكر أن ادراك الفرد لذاته هو أوّل ما يدركـه الفـرد ويتخـذ هذا الادراك بالـذات صورة الاكتشـاف. حيث يحـاول الطفل الإجابة على تساؤلات تدور في خلده دائماً مثل:

١ ـ من أنـا؟.
٢ ـ كيف صنعت؟.
٣ ـ من هو والدي؟.
٤ ـ كيف خلقت؟.
٥ ـ لمن أنتمي؟.

ويحـاول الأطفـال البحث عن إجابـات لهـذه التسـاؤلات التي تعتبـر ضرورية في حياة الأطفال لأنها تمثل بالنسبة لهم بداية وعيهم بذواتهم.

أغراض جمع البيانات عن الطفل:

إن الهدف من عملية جمع البيانات عن الطفل هو:

- مساعدته على تحقيق ذاته وفهمها وبالتالي مساعدته على التخطيط لمستقبله.

- تزويد المسؤولين والمخططين والتربويين بالبيانات اللازمة عن الطفل، لتكون لهم عوناً في دراسة الطفل. وهناك عدد من الأساليب المستخدمة في جمع البيانات عن وعي الأطفال لذواتهم، ومن هذه الأساليب ما يلي:

١ - أسلوب الملاحظة المباشرة:

ويكون بالملاحظة المخططة للمواقف الصعبة وملاحظة سلوكات الأطفال في الواقع وفي ساحة المدرسة وغرفة الصف حيث يقوم المدرس أو الباحث بالتوثيق الفوري للبيانات التي يحصل عليها نتيجة الملاحظة، ويمكن استخدام هذا الأسلوب مع الأطفال الأصغر سناً.

٢ - أسلوب المقابلة الشخصية:

وهو أسلوب يستخدمه الباحث ويعتمد على الأسئلة الموجهة من الباحث أو المعلم وهو يتيح الفرصة للفرد ليفصح عن ذاته بوضوح ودون لبس أو غموض سواء في فهم السؤال أو في الإجابة عليه.

٣ - أسلوب الاستفتاء:

ويستخدم بطريقة جماعية وفي آن واحد. حيث يقوم الباحث بإعداد قائمة أو مجموعة من الأسئلة يجيب عليها الأطفال في مجال مفهوم الذات أو ميولهم أو اتجاهاتهم، ومن ميزات الاستبيان أنه يساعد في:

أ - التعرف على ميول واهتمامات الأطفال.

ب - التعرف على مواطن الضعف والقوة لدى الأطفال.

جـ - التأكد من صدق المعلومات وصحتها عند إعادة تطبيقه.

٤ - أسلوب السيرة الذاتية:

تعتبر رواية قصة الطفل من قبله شخصياً وسيلة أخرى لجمع البيانات عن ميوله ورغباته، كما تكشف عن جوانب معينة في ذاته الجسمية والتحصيلية.

ومن مزايا هذا الاسلوب أنه:

أ - اقتصادي وسهل التطبيق.

ب - يساعد في اختيار الأحداث الهامة في حياته.

جـ - يصلح لاستخدامه مع الأطفال الذين يعانون من مشكلة لغوية أو نطقية.

د - يكشف عن بعض القضايا لدى الطفل التي قد تعجز عن كشفها المقاييس الأخرى.

٥ - قائمة الرصد:

تستخدم هذه القائمة من أجل معرفة وعي الطفل لذاته على المستويين الواقعي والمثالي. فلو أردنا معرفة ميول الأطفال في المرحلة الابتدائية فإننا نوجه إليهم الأسئلة التالية، يجيب عليها الطفل:

أ - أحب أن ألعب.

ب - أحب أن أذهب في رحلات مدرسية.

جـ - أحب جمع الصور والأشياء.

د - أميل إلى اللعب مع مجموعة من الرفاق.

هـ - أميل إلى المطالعة.

و - أميل إلى العنف في بعض الأحيان.. وهكذا.

٦ - مقياس الرتب المتدرجة:

وهو عبارة عن قائمة رصد مبنية على تدريج معين قد يبدأ من واحد إلى خمسة وتعطى الصفة رتبة معينة كما هو موضح في المثال التالي:

الرقم	الفقرة	نادراً	قليلاً	متوسطاً	كثيراً	دائماً
١ -	أهدافي واضحة تماماً					
٢ -	اهتماماتي دائمة					
٣ -	مدفوع للدراسة					
٤ -	عدواني					

وإليك بعض نماذج تقرير الذات ومقاييس الرتب وبعض مقاييس الذات.

١١- نموذج لمقياس تراتيبي لبعض سمات الشخصية(٦٥)*

أولاً : النظافة

١ - يحافظ على نظافة جسمه — نادراً / أحياناً / كثيراً

٢ - يحافظ على نظافة ممتلكاته — نادراً / أحياناً / كثيراً

٣ - يحافظ على نظافة بيئته — نادراً / أحياناً / كثيراً

ثانياً: الدقة في المواعيد

١ - يحضر إلى المدرسة في الوقت المحدد — نادراً / أحياناً / كثيراً

٢ - يحضر مختلف النشاطات اللاصفية — نادراً / أحياناً / كثيراً

ثالثاً: الانتظـــام

١ - يكمل واجباته داخل غرفة الصف — نادراً / أحياناً / كثيراً

٢ - يقوم بتحضير وظائفه البيتية — نادراً / أحياناً / كثيراً

٣ - يواظب على النشاطات اللاصفية — نادراً / أحياناً / كثيراً

رابعاً: التعـــاون

	نادراً	أحياناً	كثيراً
١ - يشارك في النشاطات الجماعية عندما يطلب منه ذلك	نادراً	أحياناً	كثيراً
٢ - يعمل لمصلحة الجماعة	نادراً	أحياناً	كثيراً

خامساً: القيـــادة

	نادراً	أحياناً	كثيراً
١ - يأخذ زمام المبادرة في تخطيط النشاطات الجماعية	نادراً	أحياناً	كثيراً
٢ - ينظم النشاطات الجماعية بإشراك الآخرين عندما يلزم الأمر	نادراً	أحياناً	كثيراً
٣ - يقود الصف أو الجماعة عندما يستلزم الأمرذلك	نادراً	أحياناً	كثيراً

سادساً: الصـــدق

	نادراً	أحياناً	كثيراً
١ - يتجنب اتباع الأساليب غير المشروعة أثناء اللعب	نادراً	أحياناً	كثيراً
٢ - يتجنب الغش	نادراً	أحياناً	كثيراً
٣ - يعطي معلومات صحيحة في أغلب الأحيان	نادراً	أحياناً	كثيراً

سابعاً: مساعدة الآخرين

١ - يهتم باحتياجات الآخرين	نادراً	أحياناً	كثيراً
٢ - يشارك حاجاته مع زملائه الطلاب	نادراً	أحياناً	كثيراً
٣ - يساعد زملاءه الطلاب	نادراً	أحياناً	كثيراً

ثامناً: حب الاستطلاع

١ - يظهر ميلاً لمعرفة أشياء جديدة وغير مألوفة في محيطه	نادراً	أحياناً	كثيراً
٢ - يسأل أسئلة استطلاعية	نادراً	أحياناً	كثيراً
٣ - يلاحظ الأحداث من حوله	نادراً	أحياناً	كثيراً

تاسعاً: الطـاعــة

١ - ينفذ تعليمات المعلمين	نادراً	أحياناً	كثيراً
٢ - يلتزم بأنظمة وقوانين المدرسة	نادراً	أحياناً	كثيراً
٣ - يعمل بموجب تعليمات قائد المجموعة	نادراً	أحياناً	كثيراً

عاشراً: الثقة بالنفس

١ - يتحدث بثقة واطمئنان	نادراً	أحياناً	كثيراً
٢ - يصدق فيما يعمل	نادراً	أحياناً	كثيراً
٣ - يلعب بجرأة وإقدام	نادراً	أحياناً	كثيراً

مقياس تقبل الذات[٦٦]*

يطبق هذا المقياس على الطفل من أجل التعرف على مدى تقبله لذاته وذلك بالطلب منه وضع دائرة حول العلامة التي يختارها في صفحة الإجابة.

الحكم على العبارة	العلامة
موافق تماماً	١
موافق	٢
وسط	٣
غير موافق	٤
غير موافق اطلاقاً	٥

ملحوظة: أجب على صفحة الإجابة في المكان المخصص لها.

مثال: أشعر بالخوف عندما أتحدث مع الآخرين.

موافق تماماً	١
موافق	٢
وسط	٣
غير موافق	٤
غير موافق اطلاقاً	٥

فإذا كانت استجابتك أنك تخاف قليلاً مثلاً فتضع دائرة حول رقم (٣)، وهكذا في جميع الأسئلة.

العبـــارة:

١ ـ أود أن أجد شخصاً يدلني على كيفية حلّ مشكلاتي الخاصة.

٢ ـ أنا لا أشك في قيمتي كشخص، حتى لو ظننت أن الآخرين يفعلون ذلك.

٣ ـ إذا ذكـر النـاس أقـوالاً محببـة عني، فلا أعتقـد أنهم حقيقـة يقصـدون ذلك، وأظن أنهم يسخرون مني، وأنهم ليسوا مخلصين في القول.

٤ ـ إنني أتحمل أن يوجه لي الآخرون نقداً من أي نوع كان.

٥ ـ لا أتحدث كثيراً في الأمور الاجتماعية، فإنني أخشى نقد الناس أوسخريتهم إذا أخطأت في الحديث.

٦ ـ أعتقد أنني لا أعيش حياتي كما ينبغي، لأنني لا أجد الفرصة لاستخدام طاقاتي على نحو أفضل.

٧ ـ إن معظم اندفاعي ومشاعري تجاه الناس هي مشاعر طبيعية ومقبولة تماماً.

٨ ـ شيء ما بداخلي لا يجعلني راضٍ عن أي عمـل أؤديـه، فإذا قمت بعمـل جيـد، يتولد لدي شعـور بأن هذا غيـر ما قصـدت، ولا ينبغي أن أرضى عنـه، وأن التقـدير الذي أتلقاه غير صحيح أو كاف.

٩ ـ أشعـر بأنني مختلف عن الآخـرين، وأود أن أشعر بالأمان الذي يأتي من إدراكي بأنني لا أختلف كثيراً عن الآخرين.

١٠ـ أخشى أن يعرف الناس الذين أحبهم حقيقتي، فيخيب ظنهم بي.

١١ـ كثيراً ما يؤرقني الشعور بالنقص.

١٢ـ بسبب الآخرين لم أعد قادراً على عمل ما ينبغي عمله.

١٣ـ إنني خجول تماماً في المواقف الاجتماعية.

١٤ـ لكي تكون علاقاتي جيدة مع الآخرين، وأكون محبوباً منهم، فإنني أميل إلى التصرف على النحو الذي يريده الآخرون مني.

١٥ـ أعتقد أن بداخلي قوة حقيقية لمواجهة الأمور، وأنني أقف على أرض صلبة، وهذا يجعلني واثقاً من نفسي تماماً.

١٦ـ أشعر بالخجل عندما أكون مع أناس مستواهم أعلى من مستواي في العمل أو الدراسة.

١٧ـ أعتقد أنني عصبي المزاج أو شيء من هذا القبيل.

١٨ـ كثيراً ما أتجنب صداقة الآخرين، لاعتقادي بأنهم قد لا يرغبون في مصادقتي.

١٩ـ أشعر بأنني جدير بالاحترام، مساوٍ للآخرين في ذلك.

٢٠ـ لا يمكنني تجنب مشاعر الذنب بسبب احساسي تجاه بعض الناس الذين أعرفهم.

٢١ـ لا أخشى التعـرف على أنـاس جدد، إذ أشعر بأنني شخص مقبول، ولا يوجد سبب يجعل الآخرين يكرهونني.

٢٢ـ أحياناً أشك في نفسي.

٢٣ـ إنني حساس جداً تجاه ما يقوله الناس، فقد أشعر بأن الناس ينتقدونني ولا يقصدون ذلك إطلاقاً.

٢٤ـ أعتقد أن لدي قدرات معينة، ويقول الناس ذلك أيضاً، ومع ذلك أشعر بأنني أبالغ في أهمية هذه القدرات.

٢٥ـ إنني واثق من قدرتي على حل المشكلات التي يمكن أن تواجهني في المستقبل.

٢٦ـ أظن أنني أتصرف بطريقة تعطي انطباعاً حسناً لدى الناس، وأعلم بأن ما يراه الناس من هذا التصرف لا يعكس حقيقتي.

٢٧ـ إذا أصدر الآخرون أحكاماً ضدي، فإن هذا لا يهمني ولا أدين نفسي.

٢٨ـ لا أشعر أنني سوياً (عادياً) تماماً، لكنني أود أن أكون سوياً (عادياً).

٢٩ـ عندما أكون في جماعة، فإنني لا أتحدث كثيراً، لأنني أخشى من الخطأ.

٣٠ـ لدي ميل لتجنب المشكلات التي تواجهني.

٣١ـ عندما يَذكُرني الآخرون ذكراً طيباً، فإنني أشعر بنوع من الذنب، لأنني أعرف بأنني أخدعهم، وإذا ظهرتُ على حقيقتي فلن يذكروني بالخير.

٣٢ـ أعتقد أنني في مستوى الآخرين، مما يساعدني على تكوين علاقات طيبة معهم.

٣٣ـ أشعر بأن الناس يميلون إلى التصرف معي على نحو يخالف ما يفعلونه عادة مع الآخرين.

٣٤ـ كثيراً ما أتصرف وفق معايير الآخرين.

٣٥ـ عندما أوجه حديثاً إلى جماعة، أشعر بالخجل وأجد صعوبة في إجادة الحديث.

٣٦ـ لو لم أكن سيء الحظ إلى هذا الحدّ لكان تحصيلي أفضل مما هو عليه الآن.

صفحة الاجابة

مقياس تقبل الذات

ضع دائرة حول العلامة (حسب تقديرك) بالنسبة لكل عبارة.

رقم العبارة	موافق تماماً	موافق	وسط	غير موافق	غير موافق إطلاقاً	رقم العبارة	موافق تماماً	موافق	وسط	غير موافق	غير موافق إطلاقاً
١	١	٢	٣	٤	٥	١٩	١	٢	٣	٤	٥
٢	١	٢	٣	٤	٥	٢٠	١	٢	٣	٤	٥
٣	١	٢	٣	٤	٥	٢١	١	٢	٣	٤	٥
٤	١	٢	٣	٤	٥	٢٢	١	٢	٣	٤	٥
٥	١	٢	٣	٤	٥	٢٣	١	٢	٣	٤	٥
٦	١	٢	٣	٤	٥	٢٤	١	٢	٣	٤	٥
٧	١	٢	٣	٤	٥	٢٥	١	٢	٣	٤	٥
٨	١	٢	٣	٤	٥	٢٦	١	٢	٣	٤	٥
٩	١	٢	٣	٤	٥	٢٧	١	٢	٣	٤	٥
١٠	١	٢	٣	٤	٥	٢٨	١	٢	٣	٤	٥
١١	١	٢	٣	٤	٥	٢٩	١	٢	٣	٤	٥
١٢	١	٢	٣	٤	٥	٣٠	١	٢	٣	٤	٥
١٣	١	٢	٣	٤	٥	٣١	١	٢	٣	٤	٥
١٤	١	٢	٣	٤	٥	٣٢	١	٢	٣	٤	٥
١٥	١	٢	٣	٤	٥	٣٣	١	٢	٣	٤	٥
١٦	١	٢	٣	٤	٥	٣٤	١	٢	٣	٤	٥
١٧	١	٢	٣	٤	٥	٣٥	١	٢	٣	٤	٥
١٨	١	٢	٣	٤	٥	٣٦	١	٢	٣	٤	٥

المجموع الكلي للعلامات:

قائمة صورة الذات[٦٧]

إرشادات للإجابة:

إليـك بعض الصفـات التي يطلقهـا الناس على غيرهم. في حالة انطباق الصفة عليك ضع إشارة (✓)، وفي حالة عدم انطباقها ضع إشارة (X).

وفي هذه القائمة لا توجد إجابات صحيحة وإجابات خاطئة.

هدف هذه القائمة هو معرفة كيف تدرك نفسك؟

الصفـــة		الصفـــة	هل تنطبق أم لا..؟
ـ عاطفي	☐	ـ مـرح	☐
ـ متشبث برايي	☐	ـ حسـود	☐
ـ اميل للفكاهة	☐	ـ قوي العزم والهمة	☐
ـ معتمد على ذاتي	☐	ـ مراع لحدود الآخرين	☐
ـ ودود	☐	ـ هادىء ودمث	☐
ـ طمـوح	☐	ـ ماهـــر	☐
ـ مشـوق	☐	ـ ميال للسيطرة	☐
ـ امين	☐	ـ سهل التكيف	☐
ـ جذاب	☐	ـ معجب بذاتي	☐
ـ متحفظ	☐	ـ هـــش	☐
ـ متحمـس	☐	ـ مخلـــص	☐
ـ متوسـط	☐	ـ انا على سجيتي	☐
ـ حســاس	☐	ـ قـوّي	☐
ـ يعتمد على	☐	ـ تهكمي	☐
ـ ذكـــي	☐	ـ مندفع	☐
ـ متوازن (بطيء)	☐	ـ فاتر الشعور (لا مبال)	☐

تقرير السلوك(٦٨)*

إسم الطالب: التاريخ:

المدرسة: الصف: المعلم:

حاول فهم سلوك الأطفال سواء في الصف أو المدرسة أو الملعب أو في الحي أو في البيت.

ضع علامة ✓ أمام الكلمات أو العبارات التي تصف سلوك الطالب كما لاحظته.

١ ـ هل الطالب قوي البنية؟.

.........قوي ونشيط.

.........نادراً ما ينتابه التعب.

.........على درجة عادية من الاحتمال.

.........فاتر الهمة، سريع التعب.

٢ ـ هل لديك عادات حسنة في العمل؟.

.........يكمل ما يبدأ في عمله.

.........قادر على تقويم عمله.

.........يستطيع تركيز الانتباه.

.........يحتاج إلى حثّه على مداومة العمل.

.........تثبط همته بسهولة.

.........يندر ان يكمل عملاً.

.........يتشتت فكره بسهولة.

٣ ـ كيف يتعامل مع غيره من الناس؟.

.........قائد ناجح.

.........يحسن اللعب والعمل مع غيره.

.........يحظى بالتقدير.

.........يفضل العمل بنفسه.

.........مخـــرّب.

.........سريع الغضب إذا ما أحبطت محاولاته.

.........ميال إلى العراك.

.........مفرط العدوان.

.........سهل الانقياد.

.........كثيراً ما يكذب للخروج من المأزق.

.........لا يطيع مدرسيه.

.........قليل الأصدقاء.

.........غير محبوب ويتجنبه أقرانه.

٤ ـ حالته المزاجية؟.

.........مبتهج، سعيد.

.........طيب وعطوف.

.........يضبط نفسه، متزن.

.........هادئ، متحفظ.

.........منـــدفع.

.........عنيـــد.

.........مكتئـــب.

٥ ـ هل هناك إمارات على التوتر الانفعالي أو العصبية؟.

.........يزعجه تغيير الأعمال الرتيبة.

.........سهل الاستثارة، يتبرم من الضوضاء.

.........كثير البكاء.

.........كثير القلق مسرف في النشاط.

.........يتهته، يحتبس كلامه.

.........يشكوسوء صحته.

.........ضعيف الشهية، مشاغب.

.........يعتريه الغثيان كثيراً.

.........تعتريه اختلاجات أو أزمات عصبية أوتشنجات.

.........تعوزه السيطرة على المثانة أو الأمعاء في المدرسة.

.........يشكومن الصداع أو الدوار.

.........يغمى عليه أحياناً.

.........تنتابه نوبات من الغضب.

٦ ـ هل يثق بنفسه؟.

.........يحسن الإلقاء في الفصل والتحدث بطلاقة مع الجماعة.

.........يحب الاشتراك في المباريات بالرغم من قلة مهارته.

.........يزهوبمظهره أوتكوينه الجسمي.

.........قلق على شهرته الشخصية وعلى نجاحه.

.........قلق على مشكلات الأسرة.

.... كثير الإسهام في معظم المناشط.

.... يتلمس لنفسه الأعذار إذا أخفق.

.... النقد والفشل يثبطان عزيمته.

.... يستسلم كثيراً لأحلام اليقظة في المدرسة.

.... يتباهى بنفسه وبأعماله.

.... يأبى أن يشترك في النشاط الاجتماعي مثل: الألعاب الرياضية والمناقشات والحفلات.

٧ - أي ألوان السلوك تبعث الاضطراب في نفس الطالب؟.

....

....

٨ - أي أنواع الضبط استخدمتها مع الطالب؟، كيف استجاب لها؟.

....

....

- لماذا يعاقب عادة؟: ....

....

- أي شيء يمتدح عليه؟: ....

....

٩ - كيف يكون سلوكه عندما يفشل؟: ....

....

- كيف يكون سلوكه عندما ينجح؟: ....

....

١٠- ما هي أفضل الطرق التي اكتشفتها للتعامل مع الطالب؟.

....

....

١١- ما هي المشكلة التي تعتبر في نظرك المشكلة الرئيسية للتلميذ؟، ما هو سببها في رأيك؟.

....

....

توقيع المعلم

أو الباحث

التحصيـــل:

إن التحصيـل أداء أكـاديمي يقـوم به الطفـل أو الطـالب في مجـال معين من المجـالات العلمية. ويمكن أن يكون هذا التحصيل مرتفعاً أو متوسطاً أو متدنياً. وهناك عوامل كثيرة تؤثر في تحصيل التلاميذ وهذه العوامل هي:

١ ـ الخلفية الثقافية.
٢ ـ الخلفية الاجتماعية.
٣ ـ الخلفية الاقتصادية.
٤ ـ الإمكانات الشخصية للطلبة من قدرات واستعدادات وميول وذكاء.

أما العوامل الأخرى التي تؤثر في تحصيل التلاميذ والتي لها علاقة بالمعلم فهي:

١ ـ أسلوب المعلم في تقديم المادة.
٢ ـ طرق التعزيز التي يقدمها المعلم.
٣ ـ كفاءة المعلم وامكاناته.
٤ ـ كون المعلم مدفوعاً للعمل ويرغب فيه أم لا؟.

التقـويم:

هو عمليـة إصـدار الحكم أو هو العملية التشخيصية العلاجية التي تبدأ من بداية العمل ولا تنتهي بنهايته. ويستخدم الباحث أو المعلم فيها أسلوب الاختبارات من أجل تقويم تحصيل الطلاب أو الأطفال، وقد يلجأ إلى الأسئلة الشفوية أو الكتابية مستخدماً أسلوب أسئلة المقال أو الأسئلة المـوضـوعيـة، وتعتمد نوعية الأسئلة المستخدمة بالمرحلة العمرية التي يمر بها الطفل على المعلم. هذا ونعـرض فيمـا يلي لبعض نمـاذج الاختبـارات التحصيليـة التي تستخـدم مع الأطفال في المرحلة الابتدائية.

١ ـ الحرف [ي] موجود في كلمة ....

سـبت
كبـت
زيـت
بنـت

٢ ـ الحرف [ع] موجود في كلمة ....

غريب
غيـاب
غدير
عمـــر

---

٣ ـ الحرف [ت] موجود في كلمة ....

نبيـه
يَنْتَبـهُ
يَبْنِيـهِ
يليـه

---

٤ ـ كلمة «طاهر» تبدأ بحرف ....

الضـاد
الطاء
الظاء
الذال

---

٥ ـ كلمة «الذيل» معناها ....

القرن
الذنب
الصدر
البطن

٦ ـ الطويل عكسها ....

الصغير
السمين
النحيف
القصير

---

٧ ـ ما علامة الترقيم المناسبة لجملة: «ما إسمك»؟ ....

.
؟
،
!

---

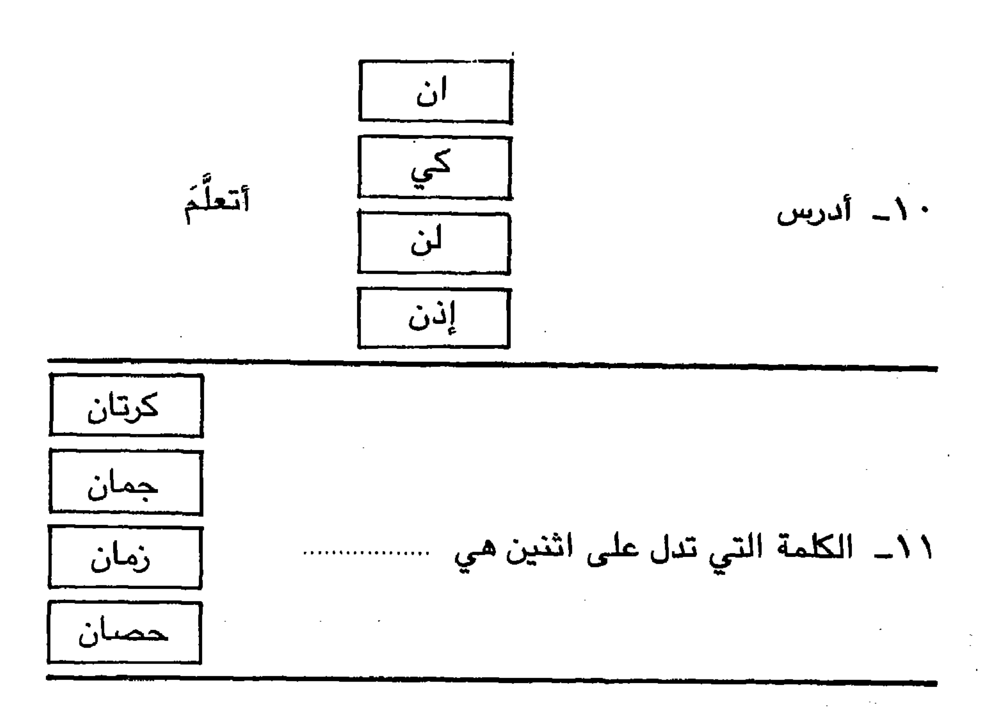
٨ ـ الحصانُ يجـرُّ ....

السيارة
الباص
القطار
المحراث

---

٩ ـ نقرأ الدرس

أنتم
نحن
هــي
أنت

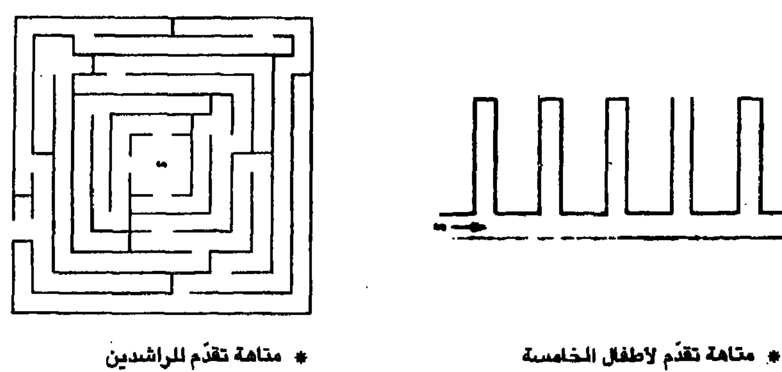


متاهات بورتيوس: Porteus Mazes

اختبار عملي للذكاء

هي وسيلة عمليـة تستخـدم لقيـاس ذكاء الطفل، وتتكون من نوعين من المتاهات: بسيطة ومركبة، حيث يطلب فيها من المفحوص أن يسير بقلمه في هذه المتاهات مبتدءاً من نقطة معينة ومنتهياً بنقطة خروج ماراً بالمسارب الصحيحة التي تؤدي به للخروج من المتاهة. وقد استخدم بينيه هو الآخر هذه المتاهات في اختباره لقياس ذكاء الأطفال.

وإليك نموذجاً من هذه المتاهات لبورتيوس:



* متاهة تقدّم لأطفال الخامسة

* متاهة تقدّم للراشدين

بنود مختارة من اختبارات القدرة المعرفية المصورة:

يستخدم هذا الاختبار المصور مع الأطفال الذين لم يصلوا بعد إلى مستوى القراءة والكتابة أو إلى المستوى الذي يسمح باستخدام اختبارات لفظية أوكتابية. لذا يلجأ الباحثون لاستخدام هذا الاختبار الذي يقيس القدرات المعرفية لدى الأطفال. أول من وضع الاختبار المصور لقياس القدرات المعرفية هو ثورندايك (Thorndike) ويعرف هذا الاختبار باسم (CAT) أي "Cognitive Abilities Test".

وجدير بالذكر أن هذا الاختبار يقيس قدرة الطفل في التعرف على الأشياء ومسمياتها والأحجام والكميات. كما يقيس القدرة في التعرف على العلاقات بين الأشياء وتصنيفها.

تعليمات نموذج «أ»:

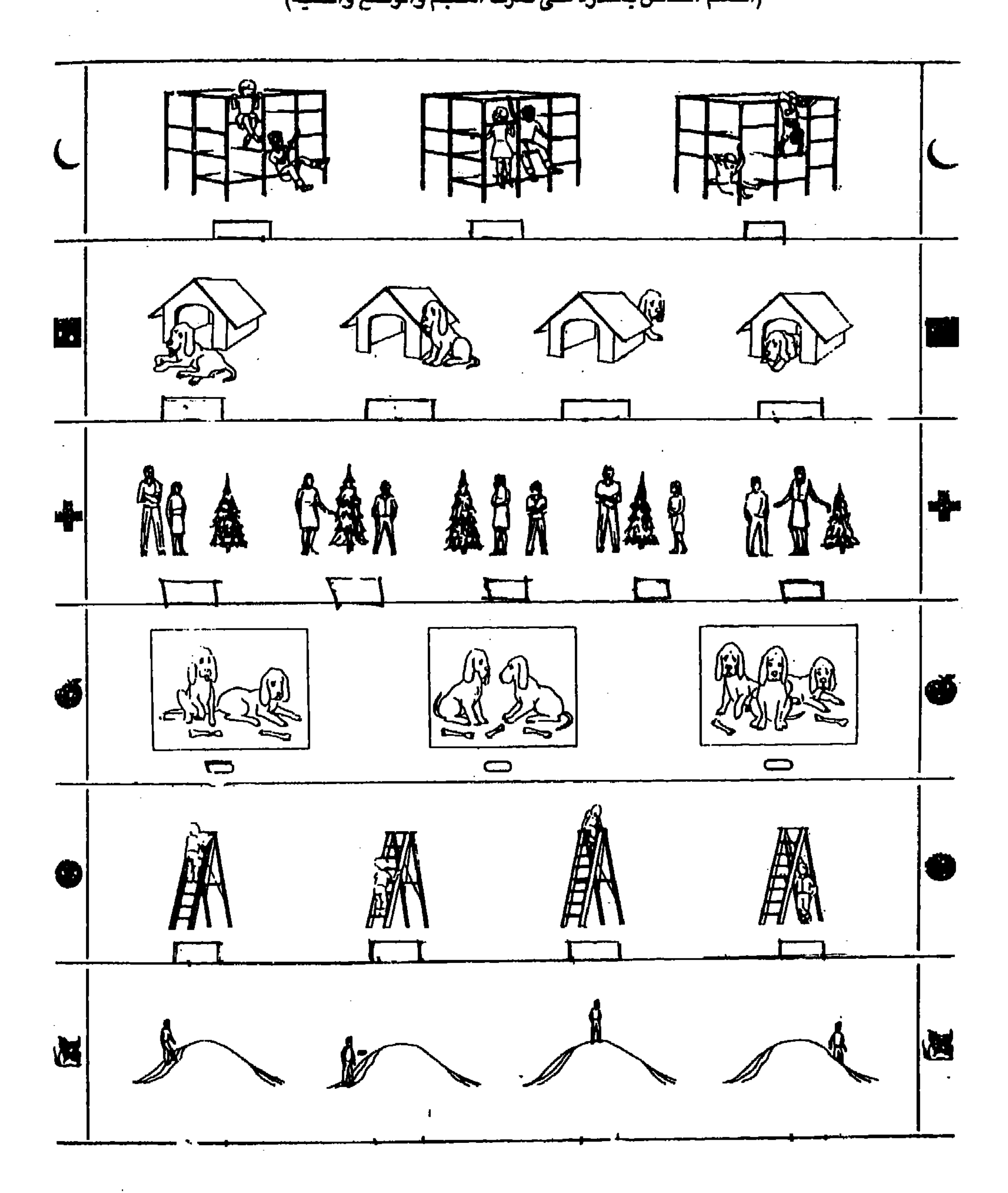
يطلب من الطالب في هذا القسم وضع إشارة (✓) في المربع الموجود في أسفل الصورة عندما يسمع الوصف الملائم للصورة.

١ - الولد والبنت على ارتفاع واحد.
٢ - الكلب أمام البيت.
٣ - المرأة أطول من الرجل والشجرة.
٤ - الكلبان متقابلان.
٥ - الولد في بداية السلم.
٦ - الرجل في أعلى الجبل.

نموذج «أ»

بنود مختارة من اختبار «كات» CAT للقدرات المعرفية للصف الأول الإبتدائي[٦٩]

(القسم الخاص بالقدرة على تعرف الحجم والوضع والكمية)



تعليمات نموذج «ب»:

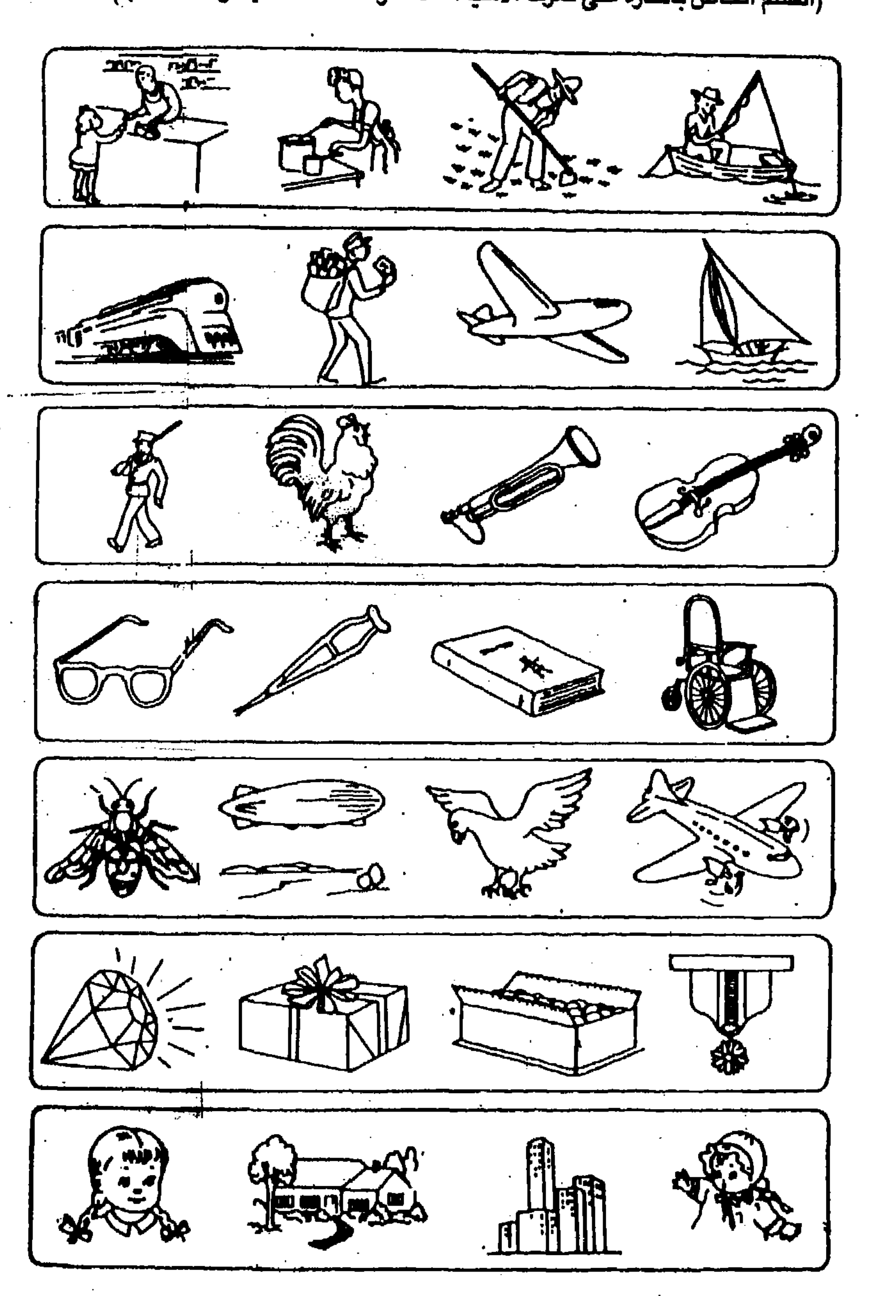
يطلب من الطفل في هذا القسم، نموذج «ب»، وضع إشارة صح ( ) تحت الصورة التي يسمع وصفها وفق الترتيب التالي:

١ ـ الشيء الذي يستخدم في نكش الأرض.
٢ ـ أسرع وسيلة مواصلات.
٣ ـ المدافع عن الوطن.
٤ ـ شيء نقرأ فيه.
٥ ـ شيء يطير بدون أجنحة.
٦ ـ شيء يعطى هدية.
٧ ـ شيء يسكن فيه الناس.

نموذج «ب»

بنود مختارة من اختبار بركات للقدرات المعرفية

(القسم الخاص بالقدرة على تعرف الأشياء عند معرفة استخداماتها أو خصائصها) .



الوحدة الخامسة

الطـرق الاسقـاطيـة

الأساليب الاسقاطية.
بعض الطرق الاسقاطية في دراسة الطفل.
اختبار تداعي الكلمات.
اختبار تكملة الجمل الناقصة.
اختبار تفهم الموضوع (TAT).
الكـــاشـف.
اكتشف مشاعرك.

الوحدة الخامسة

الطرق الاسقاطية:

وفيها يستجيب الفرد لمثيرات محددة كصور معينة، أو بقعة حبر، أو رسم معين. وتتضمن هذه الوسائل اختبار رور شاخ المعروف باختبار بقع الحبر واختبار تداعي المعاني. وقد صممت هذه الاختبارات للكشف عن الجوانب الخفية في شخصية الفرد وهناك بعض الأسس التي تستند إليها هذه الأساليب:

١ - طريقة إدراك الفرد وتفسيره لمادة الاختبار تعكس جوانب أساسية في شخصيته، فالفرد يسقط أفكاره واتجاهاته وأنواع الصراع التي يعاني منها في اجابته على الاختبار.

٢ - ليس هناك استجابة صحيحة أو خاطئة في الاختبارات الإسقاطية وإنما تتعدد الاستجابات بشكل غير نهائي.

٣ - المفحوص حر في إطلاق مشاعره واستجاباته على الاختبار.

٤ - لا يدرك المفحوص في العادة الهدف من الاختبار، ولذا فهو يستجيب في ظروف طبيعية غير محرّفة.

٥ - إن الهدف الأساسي من الأساليب الإسقاطية هو الحصول على صورة كلية لشخصية الفرد.

نستنتج مما سبق أن الأسلوب الإسقاطي يعكس تأثير أسلوب التحليل النفسي خصوصاً مفهوم الدوافع اللاشعورية وكذلك تعكس مدرسة الجشتالت الإدراك الكلي للموقف.

والاختبار الإسقاطي[٧٠] يشير إلى بعض الوسائل غير المباشرة في دراسة الشخصية والتي يمكن بواسطتها الكشف عن شخصية الفرد نتيجة ما تهيؤه من مادة مناسبة يسقط عليها الفرد حاجاته ودوافعه ومدركاته ورغباته ومشاعره وتفسيراته دون أن يشعر أو يفطن إلى ما يقوم به من عمل.

والإسقاط بلغة فرويد هو أحد العمليات الدفاعية التي يعزو بها الفرد دوافعه وأحاسيسه ومشاعره للآخرين أو للعالم الخارجي ويعتبر هذا بمثابة عملية دفاعية نتخلص عن طريقها من الظواهر النفسية غير المرغوب فيها والتي إن بقيت سببت لنا الألم. فالإسقاط عند فرويد هو عملية دفاعية لا شعورية تسير وفق مبدأ اللذة، يترتب عليها خفض التوتر.

وينتقد بعض العلماء الاختبارات الإسقاطية حيث يقولون بأنها اختبارات ذاتية وليست

موضوعية وأن قدرتها ضعيفة على التمييز بين الأسوياء وغير الأسوياء.

الأساليب الإسقاطية:

يقترح لندزي في كتابه «نظريات الشخصية» التصنيف التالي للأساليب الإسقاطية، بناء على أسلوب الاستجابة المعروفة من المفحوص:

١ - أسلوب التداعي الحر:

ويعني استجابة المفحوص للمثير وذلك بإعطاء أول كلمة تدل على المثير ومن أمثلته اختبار رورشاخ.

٢ - الأسلوب البنائي:

وفيه يقوم المفحوص ببناء معين كتأليف قصة حول موضوع معين يعرضه الفاحص ومن أمثلته اختبار تفهم الموضوع.

٣ - أساليب التكميل:

وتتطلب تكميل جملة أو حوار. ويمكن تطبيقها على الأفراد أو الجماعات.

٤ - أساليب الترتيب أو التنظيم في بناء معين:

وهي عبارة عن أسلوب يتطلب إعادة بناء أو تصنيف مواد ومثيرات محددة من الطفل.

٥ - الأساليب التعبيرية:

وفيها يعبر المفحوص بالتعبير الحر عن مشاكله وهمومه، وتستخدم هذه الطريقة في معالجة وإرشاد المسترشدين.

بعض الطرق الإسقاطية في دراسة الطفل:

١ - اختبار رورشاخ[٧١]:

يتكون هذا الاختبار من عشرة بطاقات بمقاييس محددة عليها أشكال من بقع الحبر. أي يوجد على كل بطاقة من البطاقات شكل من بقعة حبر. يشاهد الطفل المفحوص البطاقة الواحدة ويسأل عنها:

أ - ماذا ترى في الصورة؟.
ب - ماذا تعني لك هذه الصورة؟.
جـ - بماذا تفكر حينما تشاهد هذه الصورة؟.

وتجدر الإشارة أنه لا بدّ أن يكون المفحوص على ألفة بأشكال بقع الحبر قبل الاستجابة

لها، ويصعب الحكم على استجابات الأطفال بالصواب أو الخطأ بقدرما تعكس هذه الاستجابات بعض خصائصهم الشخصية. وقد تعكس إختبارات رورشاخ ديناميات شخصية الطفل التالية:

أ - الديناميات المعرفية، كالمستوى الوظيفي للقدرة العقلية.

ب - الديناميات الانفعالية من قلق وانقباض، واتجاه الفرد نحو ذاته ونحو الآخرين والاستجابة للضغوط الانفعالية.

جـ - قوة الأنا ومدى مواجهتها للصراعات المختلفة والضغوط المختلفة التي يواجهها الفرد.

أما بالنسبة للأدوات التي يحتاجها الباحث لتطبيق اختبار رورشاخ، فهي:

أ - بطاقات بقع الحبر وعددها عشر بطاقات.

ب - استمارة السجل الفردي (بطاقة تدّون فيها معلومات عن الطالب منذ دخوله المدرسة حتى تخرجه منها وتتضمن الحالة الصحية، والتحصيلية، والاقتصادية).

جـ - ورق لتسجيل استجابات المفحوص.

د - ساعة ضابطة.

٢ - اختبارات تداعي الكلمات:

كان جالتون أول من استخدم هذا النوع من الاختبارات كوسيلة لدراسة العمليات العقلية لدى الأطفال، كذلك استخدم هذا الاختبار أيضاً علماء النفس التجريبين في أوائل القرن العشرين. وقد وضع كل من يونج وكينيث وروزانوف قائمتين تتكون كل قائمة من مئة كلمة. وإليك فيما يلي قائمة كينيث وروزانوف وهي قائمة ليست مشبعة بالناحية الانفعالية كما هو الحال في قائمة يونج:

وفيما يلي قائمة كلمات كينت وروزانوف[٧٢]:

١ ـ منضبدة	٢ ـ مظلم	٣ ـ موسيقى	٤ ـ مرض	٥ ـ رجل	٦ ـ عميق
٧ ـ ناعم	٨ ـ اكل	٩ ـ جبل	١٠ـ بيت	١١ـ اسود	١٢ـخروف
١٣ـ راحة	١٤ـ يـد	١٥ـ قصير	١٦ـ فاكهة	١٧ـ فراشة	١٨ـ أملس
١٩ـ امـر	٢٠ـ كرسي	٢١ـ حلـو	٢٢ـ صفارة	٢٣ـ امراة	٢٤ـ بارد
٢٥ـ بطيء	٢٦ـ رغبة	٢٧ـ نهـر	٢٨ـ ابيض	٢٩ـ جميل	٣٠ـ شباك
٣١ـ خشن	٣٢ـ مواطن	٣٣ـ قدم	٣٤ـ عنكبوت	٣٥ـ إبرة	٣٦ـ أحمر
٣٧ـ نوم	٣٨ـ غضب	٣٩ـ سجادة	٤٠ـ بنت	٤١ـ عـال	٤٢ـ عمل
٤٣ـ حادق	٤٤ـ ارض	٤٥ـ متاعب	٤٦ـ عسكري	٤٧ـ زهرة	٤٨ـ جامد
٤٩ـ نسر	٥٠ـ معدة	٥١ـ جذع	٥٢ـ لعبة	٥٣ـ حلم	٥٤ـ اصفر
٥٥ـ خبز	٥٦ـ عدل	٥٧ـ ولد	٥٨ـ ضوء	٥٩ـ صحة	٦٠ـ إنجيل
٦١ـ ذاكرة	٦٢ـ نعجة	٦٣ـ حمّام	٦٤ـ كوخ	٦٥ـ سريع	٦٦ـ ازرق
٦٧ـ جوع	٦٨ـ قسيس	٦٩ـ محيط	٧٠ـ راس	٧١ـ موقد	٧٢ـ طويل
٧٣ـ دين	٧٤ـ بيرة	٧٥ـ طفل	٧٦ـ مـر	٧٧ـ مطرقة	٧٨ـ عطشان
٧٩ـ مدينة	٨٠ـ مربع	٨١ـ زبد	٨٢ـ دكتور	٨٣ـ مرتفع	٨٤ـ لـص
٨٥ـ اسـد	٨٦ـ مرح	٨٧ـ سرير	٨٨ـ ثقيل	٨٩ـ طباق	٩٠ـ طفل
٩١ـ قمر	٩٢ـ مقص	٩٣ـ هادىء	٩٤ـ اخضر	٩٥ـ ملح	٩٦ـ شارع
٩٧ـ مَلك	٩٨ـ جبن	٩٩ـ زهرة	١٠٠ـ خائف		

تعليمات اختبار تداعي الكلمات:

يقرأ الباحث قائمة الكلمات كلمة كلمة. ويطلب من الطفل المفحوص أن يستجيب لكل كلمة يقولها الباحث بكلمة أخرى تكون الكلمة الأولى التي تخطر على بال الطفل بعد سماعه للكلمة من البـاحث. كمـا ويعلم الطفـل المفحـوص بأهمية تقصي السرعة في الاستجابة للكلمة المثير لأن متغير الزمن مهم في هذا الاختبار. وقد يتطلب أحياناً أن يتأكد الباحث من أن المفحوص قد سمع الكلمة المثير جيداً. وإليك فيما يلي بعض المشكلات التي ظهرت نتيجة لتطبيق اختبار تداعي الكلمات:

١ ـ التوقف:

أي عدم القدرة على تقديم أية استجابة من المفحوص.

٢ ـ التسمية:

وتعني تسمية الأشياء الموجودة في غرفة الفحص وعدم تسمية أشياء من ذاكرته.

٣ ـ **التعريفات:**

أي إعطاء الطفل المفحوص تعريفاً للكلمة المثير.

٤ ـ **إعطاء بعض صفات المثير:**

أي يعطي الطفل المفحوص بعض صفات المثير مثل (طاولة ـ خشب)، (امرأة ـ جميلة).

٥ ـ إعطاء جمل بدل الكلمات.

٦ ـ أسماء الأعلام. (مدينة ـ عمان).

٧ ـ عدم سماع الكلمة المثير بشكل سليم.

٨ ـ عدم إعطاء الاستجابة بشكل سليم.

بعض التساؤلات حول العملية النفسية الكامنة وراء التداعي:

١ ـ ما هي العملية النفسية التي تحدد نوع الاستجابة للكلمة المثير؟.

٢ ـ ما هي العملية النفسية التي تحدث الاستجابة للمثير المعين؟.

٣ ـ ما هي الأسباب التي تبعد المفحوص عن الاجابة السليمة وتكون سبباً في اضطراب التداعي؟.

٣ ـ اختبار تكملة الجمل الناقصة[٧٣]:

إن هذا الاختبار هو عبارة عن تكملة الجمل الناقصة التي تشكل مثيرات تعرض على الطفل المفحوص. وهو شبيه باختبار تداعي الكلمات مع وجود بعض الفوارق، وهي:

أ ـ **المثيـر:** يختلف المثيـر في اختبـار تداعي الكلمات عنه في اختبار تكملة الجمل الناقصة، حيث يكون في الأول عبارة عن كلمة، في حين يكون في الثاني عبارة عن جمل ناقصة.

ب ـ **الاستجابة:** تكون الاستجابة في اختبار تداعي الكلمات كلمة واحدة فقط، في حين تكون في اختبار تكملة الجمل كلمة وقد تكون جملة.

جـ ـ **الزمن:** يقوم الباحث في اختبار تداعي الكلمات بقياس الزمن بين المثير والاستجابة بينما لا يحدث هذا في اختبار الجمل الناقصة.

د ـ يطبق اختبار تداعي الكلمات فردياً بينما يطبق اختبار الجمل الناقصة بشكل جماعي.

وفيمـا يلي صورة كاملة من «اختبـار ساكس لتكملة الجمـل»[٧٤]، والـذي يرمـز إليه بالرمز Sax Sentencies Completion Test.

الاسم: .... **السن:** ....

الجنس: .... **تاريخ الاجراء:** ....

زمن الابتداء: .... **زمن الانتهاء:** .... **مدة الاختبار:** ....

١ ـ أشعر أن والدي قليلاً ما ....

٢ ـ عندما لا تكون الظروف في جانبي ....

٣ ـ كنت أود دائماً أن ....

٤ ـ لو أنني كنت مسؤولاً عن ....

٥ ـ المستقبل يبدو لي ....

٦ ـ الناس الذين هم أعلى مني ....

٧ ـ أنا أعلم أنه من الحماقة ولكنني أخاف من ....

٨ ـ أشعر أن الصديق الحق ....

٩ ـ فكرتي عن المرأة الكاملة ....

١٠ـ عندما كنت طفلاً ....

١١ـ عندما أشاهد رجلاً وامرأة معاً ....

١٢ـ أسرتي إذا قورنت بمعظم الأسر الأخرى ....

١٣ـ في عملي، أكون أكثر انسجاماً مع ....

١٤ـ أمـي ....

١٥ـ أنا على استعداد للقيام بأي شيء ينسيني ذلك الوقت الذي ....

١٦ـ بودي لو أن أبي قام بمجرد ....

١٧ـ أعتقد أن عندي القدرة على ....

١٨ـ سأكون في غاية السعادة إذا ....

١٩ـ لو أن الناس عملوا من أجلي ....

٢٠ـ إنني أتطلع إلى ....

٢١ـ في المدرسة المدرسون الذين يدرسونني ....

٢٢ـ معظم أصدقائي لا يعرفون أني أخاف من ....

٢٣ـ أنا لا أحب الناس الذين ....

٢٤ـ قبل الحرب كنت ....

٢٥ـ أظن أن معظم الفتيات ....

٢٦ـ شعوري نحو الحياة الزوجية أنها ....

٢٧ـ أسرتي تعاملني كما لو ....

٢٨ـ هؤلاء الذين أعمل معهم ....

٢٩ـ أنا وأمي ....

٣٠ـ أكبر غلطة ارتكبتها كانت ....

٣١ـ أود لو أن والدي ....

٣٢ـ أكبر نقطة ضعف عندي هي ....

٣٣ـ الشيء الذي أطمح إليه سراً ....

٣٤ـ الناس الذين يعملون من أجلي ....

٣٥ـ في يوم ما، أنا ....

٣٦ـ عندما أجد رئيسي قادماً ....

٣٧ـ أود لو تخلصت من الخوف من ....

٣٨ـ الناس الذين أحبهم أكثر من غيرهم ....

٣٩ـ لو أني عدت صغيراً كما كنت ....

٤٠ـ أعتقد أن معظم النساء ....

٤١ـ لو كانت لي علاقات جنسية ....

٤٢ـ معظم الأسر التي أعرفها ....

٤٣ـ أحب أن أعمل مع الناس الذين ....

٤٤ـ أعتقد أن معظم الأمهات ....

٤٥ـ عندما كنت صغيرا كنت أشعر بالذنب نحو ....

٤٦ـ أشعر أن والدي ....

٤٧ـ عندما لا يكون الحظ حليفي ....

٤٨ـ عندما أصدر الأوامر للآخرين، فإني ....

٤٩ـ إن أكثر ما أتمناه في الحياة ....

٥٠ـ عندما تتقدم بي السن ....

٥١ـ الناس الذين أعتبرهم رؤسائي ....

٥٢ـ تضطرني مخاوفي أحياناً إلى أن ....

٥٣ـ عندما لا أكون موجوداً بين أصدقائي فإنهم ....

٥٤ـ أوضح ذكريات طفولتي ....

٥٥ـ آخر ما أحبه في النساء ....

٥٦ـ حياتي الجنسية ....

٥٧ـ عندما كنت طفلاً كانت أسرتي ....

٥٨ـ الناس الذين يعملون معي، عادة ....

٥٩ـ أنا أحب أمي، لكن ....

٦٠ـ كان أسوأ ما فعلت في حياتي ....

اختبار تفهم الموضوع للأطفال (TAT) [٧٥]:

إن اختبار تفهم الموضوع هو اختبار إسقاطي يستخدم للكشف عن شخصيات الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين الثالثة والعاشرة. وقد قامت بوضع هذا الاختبار سونيا بلاك، وكانت

تهدف من وضعه الكشف عن شخصيات الأطفال. ويتألف الاختبار من مجموعة من الصور يستجيب لها الطفل وذلك بتأليف قصة عن هذه الصور، ثم يقوم الباحث بعد ذلك بتحليل استجابات الأطفال بهدف فهم شخصية كل منهم. أما الجوانب التي يقيسها اختبار تفهم الموضوع فهي كالتالي:

١ ـ علاقة الطفل بوالديه.

٢ ـ إدراكه للعلاقة بين الأم والأب.

٣ ـ تفاعله مع إخوته وأخواته.

٤ ـ اتجاهاته نحو والديه.

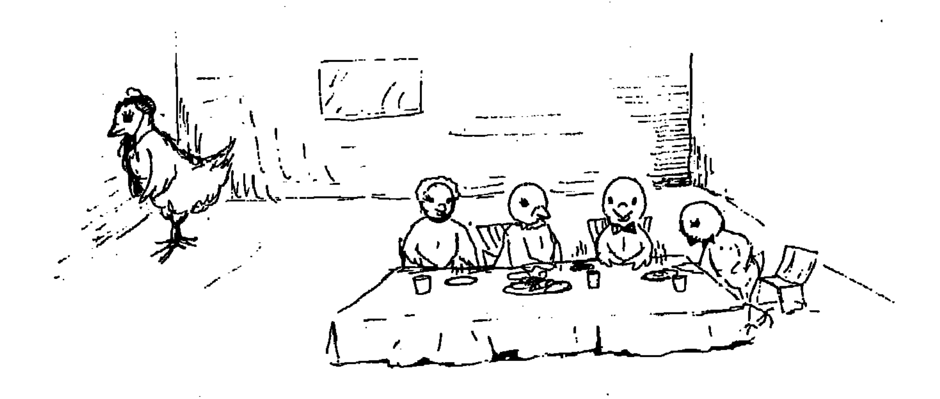
٥ ـ عدوانه على الآخرين.

٦ ـ مخاوفه.

نرى مما سبق أن هذا الاختبار يكشف عن ديناميه العلاقات بين الأشخاص وكيفية مقاومة الإنسان لدوافعه، كما أنه يكشف عن سلوك الطفل في الجماعة والمدرسة ورياض الأطفال والبيت وتستخدم في هذا الاختبار صور الحيوانات كمثيرات نظراً لأنها تسهل على الطفل تقمص شخصية الحيوان.

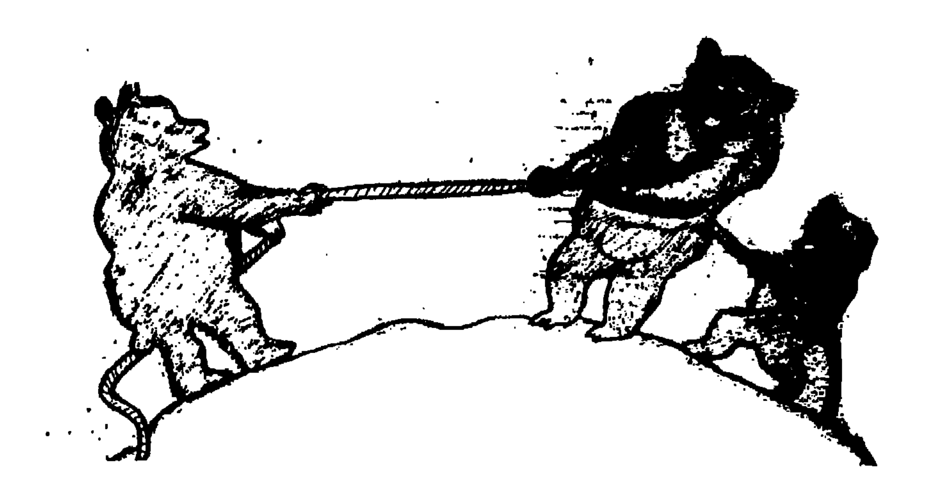
هذا ونعرض فيما يلي نماذج من صور الاختبار:

١ ـ الصورة الأولى، عبارة عن كتاكيت موجودة حول المائدة ودجاجة بعيدة في زاوية غير واضحة المعالم.



صورة (١)

٢ ـ الصورة الثانية، عبارة عن صورة دب كبير يشد حبلاً من دب كبير آخر يوجد خلفه دب صغير.



صورة (٢)

٣ ـ الصورة الثالثة، عبارة عن صورة أسد يمسك عصا ويظهر من احدى الحفر فأر صغير.



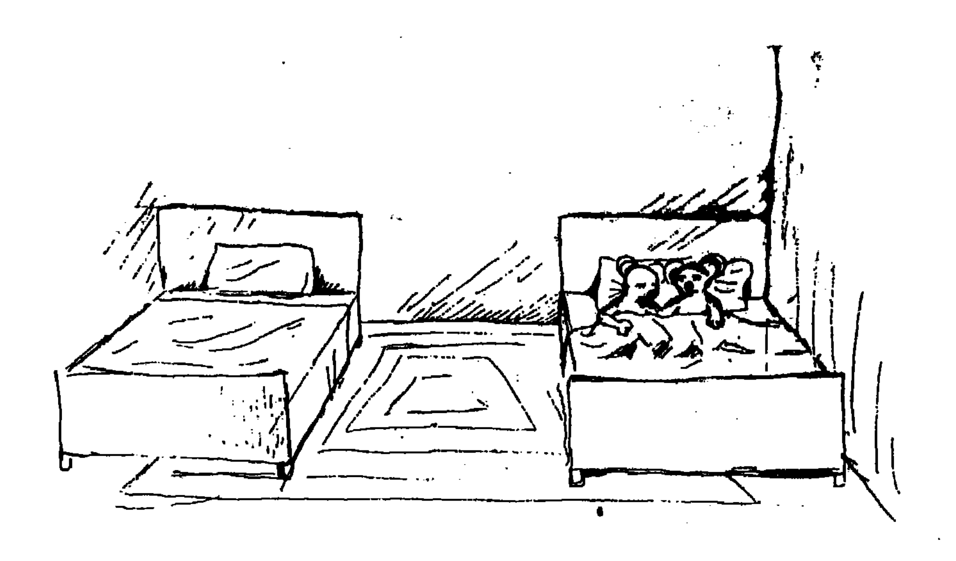
صورة (٣)

- الصورة الرابعة، صورة كنغر يحمل سلة توجد فيها زجاجة ويرتدي فوق رأسه قبعة ويحمل في بطنه كنغراً صغيراً.



صورة (٤)

٥ - الصورة الخامسة، حجرة بها سريرين ينام على أحدهما دبان صغيران.



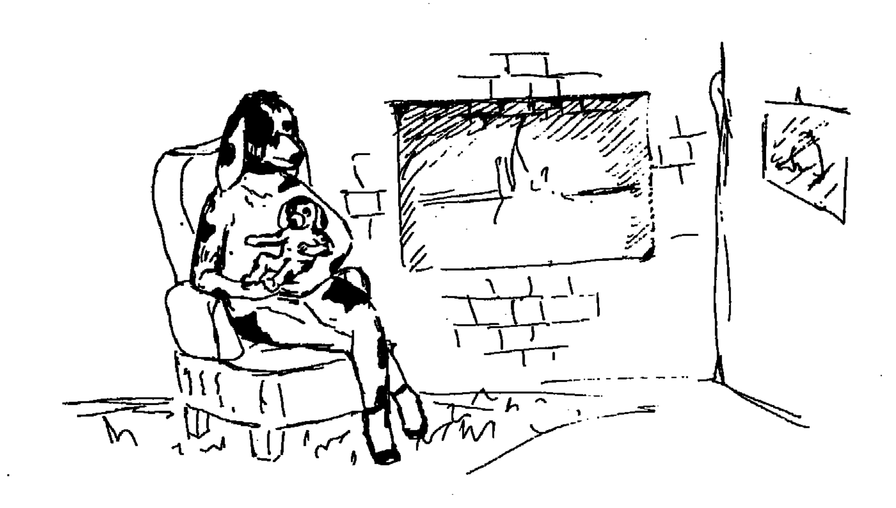
صورة (٥)

٦ ـ الصورة السادسة، نمر ذو مخالب قوية يحاول القفز على قرد يحاول الهرب.



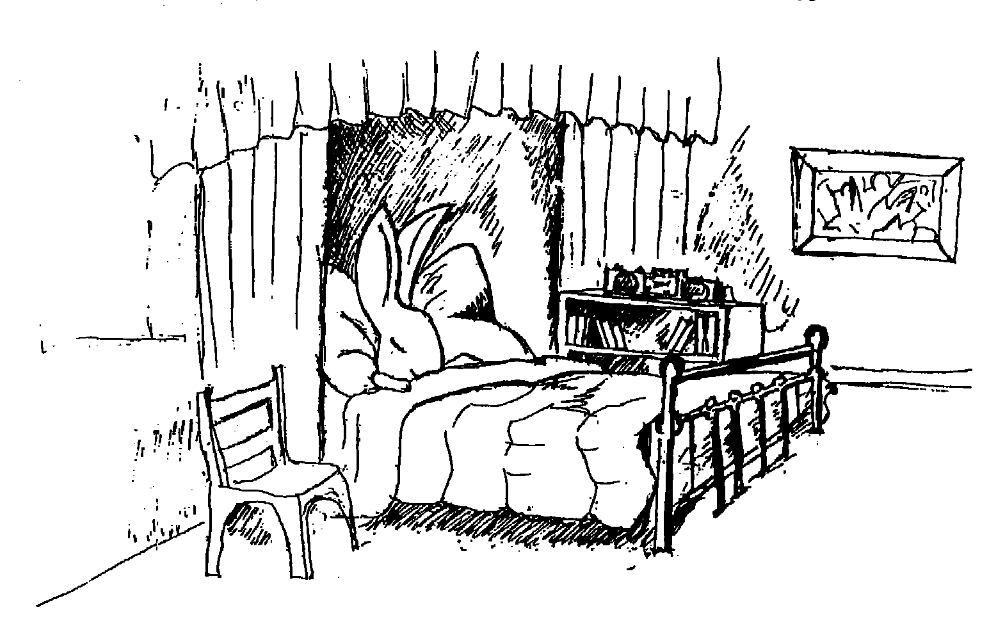
صورة (٦)

٨ ـ الصورة الثامنة، قرد جالس يقابله قرد آخر يتحدث مع قرد صغير.



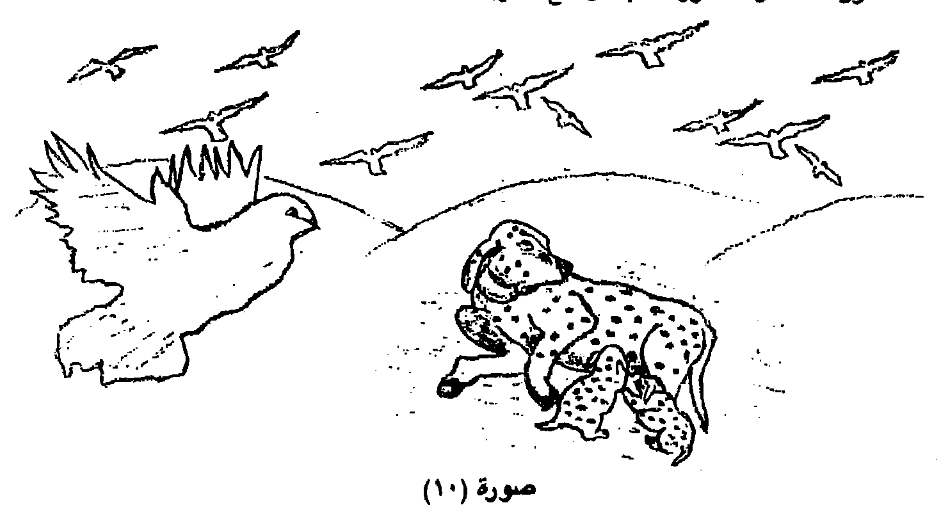
صورة (٨)

٩ ـ الصورة التاسعة، صورة غرفة مظلمة يوجد فيها سرير صغير ينام عليه أرنب.



صورة (٩)

١٠ـ الصورة العاشرة، صورة لكلبه ترضع طفليها.



صورة (١٠)

هذه بعض نماذج الصور التي تضمنها اختبارکات (The children's Apperception Test) والتي تفيد كثيرا في الكشف عن شخصية الطفل وهي كغيرها من الاختبارات الإسقاطية التي يجيب عليها الطفل دون وعي او شعور لما يفعل.

الكاشف Explorer:

هو برنامج فعال في التوجيه المهني Comprehensive Guidance Programme يستخدم في الصفوف الابتدائية والاعدادية أعدّ ليستعمله المعلمون والمرشدون بشكل أساسي ويتضمن مناقشات وقصص ونشاطات كتابية. ويعتمد هذا البرنامج بشكل متطور على نشاطات اعدت لتناسب بشكل عام مستويات الإدراك ومتطلبات التطور الاجتماعي والاخلاقي والمعرفي لدى الطلاب مهما كانت مستوياتهم. هذا بالإضافة إلى أن طبيعة البرنامج البنائية والمتكاملة تسهل عملية الحصول على مستويات ناجحة مبنية على ما سبقها. وما يهمنا في هذا المجال هو تحديد المشاعر من قبل الطفل نفسه وتقديره لذاته من خلال تعريضه للنشاطات المختلفة اللاحقة.

تحديد المشاعر بواسطة التقدير الذاتي:

إن المشاعر هي عبارة عن اشياء بداخلنا تجعلنا نتصرف بطريقة معروفة، وهي ليست مادية، وإنما هي أشياء معنوية غير محسوسة نستدل عليها من مظاهرها التي قد تتمثل في الغضب أو الاستياء. ويمكن تدريب الأطفال التعرف على مشاعرهم واختبار هذه المشاعر.

ويقترح سيريو (Say Serio) إجراءاتٍ وطرقا متعددة للتعرف على المشاعر وتصنيفها كما هي في الصفحات اللاحقة.

إن منهـج الكـاشـف يقـدم للطفـل طريقـة في تقدير الذات وتقييمه خصوصا في المجال الانفعـالي والاجتمـاعي. ومن خلال النشاطات اللاحقة التي تتضمن الحب. والغضب. والفخر يستطيـع الطفـل تقـديـر ذاتـه والتعـرف عليهـا مما يساعده على إيجاد الايجابيات وتشجيعها والسلبيات والقضاء عليها.

٥ ـ اكتشف مشاعرك:

تصنيف المشاعر الأساسية:

الجلسة الأولى: سعيد.

الجلسة الثانية: الأزرار المبتسمة.

الجلسة الثالثة: الحـــزن.

الجلسة الرابعة: الوجوه الحزينة.

الجلسة الخامسة: فخـــور.

الجلسة السادسة: شارة الفخر.

الجلسة السابعة: اســـف.

الجلسة الثامنة: الشعور بالأسف.

الجلسة التاسعة: حــــب.

الجلسة العاشرة: رسوم الحب.

الجلسلة الحادية عشرة: غضـــــب.

الجلسة الثانية عشرة: انا الغضبان.

الجلسة الثالثة عشرة: غضــــب.

الجلسة الرابعة عشرة: خـــوف.

الجلسة الخامسة عشرة. الشيء المخيف.

لوحــة المشاعــر:

هدف تعليمي	:	التعرف على المشاعر الاساسية وتصنيفها
الزمـــن		٣٠ دقيقـــة.
التكـرار		مرة في الاسبوع لمدة شهرين.
الوسائل	:	لوحة المشاعر، ملصقات المشاعر.
الاجراء	:	قدم لهذا النشاط بإخبار الطلاب بانك ستساعدهم على فهم مشاعرهم.

ثم اشــرح المشـــاعـر على انهـا اشياء بداخلنا تجعلنا نتصرف بطريقة معروفة والمشاعر ليست مادية أوجوفـاء كأنـوفنـا أوسائلة كدمنـا، إنها فقط أشياء تجعلنا نبكي أونغضب عندما يسخر

احدهم منا. او نضحك عندما يقول اخر اشياء مضحكة. وبالرغم من اننا لا نستطيع ان نسمي او نمس المشاعر إلا اننا نستطيع ان نتحدث عنها. والحديث عنها يساعدنا احيانا على فهمها بطريقة افضل. وقبل حديثنا عن مشاعرنا يجب ان نكون قادرين على وصفها او تمييزها بطريقة ... مما يساعد الناس الاخرين على فهم مشاعرنا ايضا. سنبدا نتعلم كيف نصف مشاعرنا خلال الاسابيع القليلة القادمة. ربما يكون هذا صعبا في البداية ولكن الامر سيصبح اسهل كلما تدربنا على ذلك. مهد للشعور الذي سيدخل حيز المناقشة اليوم (انظر الصفحات التالية التي تعالج المناقشات الفردية للمشاعر. اعد قوانين المجموعة قبل بداية النقاش (استمع. شارك. ...). وبعد إتمام شرحك للشعور الذي تمت مناقشته دع الاطفال يدركون بخبراتهم التي جعلتهم يشعرون بهذه الطريقة. اوقف النقاش بعد مشاركة عدة اطفال ثم اطلب الاعادة. ومن الاهمية بمكان ان يبدا الطفل المتفوق بالمشاركة حتى يكون دوره نموذجا لبقية الاعضاء. لا تجبر احد على المشاركة واحترم كل طفل ينحو بمشاركته نحو السكوت.

التقويم

في نهاية كل جلسة اسال الاطفال عما تعلموه وعن مدى تفهمهم للشعور محور النقاش.

الجلسة الاولى سعيد.

ابدا هذه الجلسة بمراجعة قوانين المناقشة:

١ ـ يجب ان تتوفر لكل شخص الفرصة في المشاركة عن رغبة وقناعة ودون إجبار.

٢ ـ كل شخص له الحق في الانتباه التام اثناء مشاركته.

٣ ـ النقاش عملية مستمرة ليس لأحد أن يقاطعها أو يعكر صفوها.

٤ ـ اعرض ملصقة «سعيد» على لوحة المشاعر.

٥ ـ اشرح السعادة على أنها شعور جيد، مريح ودافيء. وكوننا سعداء نملأ جوانحنا بمشاعر تعد غاية في الروعة والجمال. وعندما نشعر بالسعادة نتقبل انفسنا ونتقبل الاخرين. الشخص السعيد في العادة يضفي جوا من البشاشة والالفة على من حوله، وهو مرغوب في دنيا الصداقة والوصال. اطلب من الاطفال أن يفكروا في مرادفات اخرى لهذا الشعور وأن يكتبوا ذلك على أوراق خاصة توزع عليهم لتلصق فيما بعد على لوحة الشعور.

وهذه بعض امثلة في هذا المجال:

مبتهج	مثير	مريح
متحمس	مرح	هائل
رائع	مسرور	

بعد ذلك. اطلب من الاطفال ان يفكروا في مواقف سببت لهم السعادة. ربما تكون هذه المواقف داخل المدرسة او خارجها ذكر الأطفال بقوانين المجموعة. وهي الاحترام. والسماع او الإصغاء إذا كان ذلك ضروريا. اعكس استجابة كل طفل، وتذكر أن تقف بين الفينة والاخرى من أجل الإعادة. بعد أن يشارك كل شخص اسأل الأطفال عما تعلموه. اقفل النقاش بشكر الأطفال على مشاركتهم وإصغائهم. اترك لوحة الشعور في الغرفة لاستخدامها في المرة القادمة.

اكتشف مشاعرك

Explore Your Feelings

أبهـة

ودود

مريح

عظيم

مسرور

مبتسم

محبوب

مـــرح

هائل

عجيب

مهتم

دافىء

فـرح

حـر

كتير اللعب

ممتاز

جيـد

مدهش

مسـلّ

مذهل

مـبرّز

مبهج

متفوّق

فخور

مرموق

سعيـــد

نشاط: الأزرار الباسمة:

هدف تعليمي	أن يناقش الطلاب ويشاركوا في نشاط عن المشاعر المريحة.
الزمن	٣٠ دقيقة ـ جلستان.
الوسائل	جبص، ماء، دبابيس امنة، دهان أصفر، اقلام، «مجك» سوداء.
الإجراء	عمل الأزرار المبتسمة نشاط ملائم جدا لتقوية النقاش حول المشاعر.

بعدما تكمل الأزرار وتجف أطلب من الأطفال ارتدائها. ثم أطلب منهم أن يفكروا في مناسبة ما تجعلهم يرتدون ذلك. إنها فرصة لكل شخص يرغب في المشاركة، ثم اعكس استجابات الأطفال. والإعادة ليست ضرورية في هذا النشاط.

خطوات عمل الأزرار الباسمة:

١ ـ امزج الجبص بالماء بطريقة جيدة.
شكّل أزرارا أو دوائر من المادة الممزوجة بحيث لا يتعدى قطر كل منها ٢ انش ثم ضعها على ورق شمعي.
٣ ـ ثبت الدبابيس في المزيج الذي أصبح على شكل أزرار وذلك قبل أن يجف بحيث يكون الجزء الدائري من الدبوس إلى أعلى.
٤ ـ تأكد من أن الدبوس قد ثبت جيدا بالمعجون قبل جفافه، ثم اترك المعجون والدبابيس بالقرب من مصدر حراري لمدة يومين حتى تجف.
٥ ـ ادهن الوجوه باللون الأصفر بعد أن تكون قد جفت تماما.
٦ ـ يستطيع الأطفال ارتداء ما عملوه كشارات فخر لهم.

الجلسة الخامسة: الحزن.

- اعرض ملصقة «حزين» على لوحة الشعور قبل بدء الجلسة.
- راجع قوانين المجموعة.
- ابدأ النقاش موضحاً بأن الحزن هو شعور لا نكون ازاءه سعداء.
- الحزن يختلف عن الغضب لأننا لا نحاول التعامل مع شخص أو شيء ما مواجهة أو على طريقة «رد الفعل». إنه فقط شعور سيء جداً.

غير سعيد	آلـم	تعيس
مكتئب	حقير	دامع
رهيب	وضيع	نتن

- دعوة الأطفال للتفكير في الأوقات التي يشعرون فيها بالحزن.
- أطلب منهم المشاركة في النشاط، اسألهم عن سبب حزنهم، لخص الإجابات وأعدها.
- لخص، وذلك بسؤال الأطفال عما تعلموه.
- اترك لوحة المشاعر في الغرفة لاستعمالها في المرة القادمة.

الحــــزن

مريض

منزعج

قبيح

غير مقبول

متضايق

قـذر

وضيع

مغاير

محبط

ممـل

فاتر

بائس

كثير التذمر

وحيد

غير مسرور

متألم

متعب

ضعيف

رهيب

نعسان

بشـع

حـزيـن

دامع

غير مفيد

نتن

تعيس

حقير

كئيب

ممزق

مهمل

نشاط: الوجوه الحزينة:

هدف تعليمي : التعرف إلى المشاعر الحزينة ومناقشتها والمشاركة في نشاط يدور حولها.

الزمـــن : ٣٠ دقيقة.

المـواد : مرآة، ورق كربون، ورق سحب.

الإجراء : قدم لهـذا النشـاط بإخبـار الأطفـال بأنـك ستعطيهم فرصـة ليشاهدو أنفسهم في حالة الحزن، إعرض مثالاً لوجه حزين، قسم الصف إلى مجموعات بحيث تحتوي كل مجمـوعـة على خمسـة طلاب، ثم أطلب من المجموعات أن ينظر كل طفل إلى المرآة ويمثل وجهاً حزيناً. شجع الأطفال وارشدهم إذا واجهوا صعوبة في تمثيل الشعور. عندما تنتهي كل مجموعة من استعمال المرآة، أعط الأطفال في كل مجموعة ورق كربون وورق سحب واطلب منهم محاولة رسم أنفسهم بالـوجـوه الحزينة وعندما ينتهي كل شخص من ذلك يبدأ عرض الصور ثم التحدث عن شيء ما يجعلهم في حالة الحزن.

أعـد استجـابـات الأطفال واجمع الصور في نهاية النشاط لعرضـها في الصف، وتأكد من اعلام الأطفال بأن الصور لن تدخل في مجال العرض إذا فضلوا ذلك.

الجلسة الرابعة: فخور

- أعرض ملصقة فخور على لوحة المشاعر قبل بدء الجلسة.
- ابدأ الجلسة باعادة قوانين المجموعة كالعادة (استمع، شارك، احترم).
- الشعور بالفخر شعور جميل، شعور بالسرور والرضا عن أنفسنا.
- الناس يشعرون بالفخر لأسباب كثيرة ومختلفة. أحياناً نشعر بالفخر لنجاحنا في عمل شيء ما بعد أن نكون قد أجهدنا كثيراً في المحاولة، وقد نشعر بالفخر لأننا نسكن في مكان ما، ثم إننا نشعر بالفخر بأنفسنا.
- إن الشعور بالفخر يجعلنا عادة نحلّق عالياً، ونكون بحاجة إلى شخص آخر ليعرف حقيقة مشاعرنا.
- اطلب من الأطفال أن يفكروا في مرادفات أخرى لهذا الشعور: عظيم، مسرور.
- يتحدث كل طفل عن وقت كان قد أحس فيه بالفخر.
- تأكد من أن الأطفال قد فهموا هذا الشعور. اختتم الجلسة بسؤالهم عما تعلموه، واترك لوحة الشعور لاستعمالها في المرة القادمة.

فخـــور

قنوع

متواضع

شكور

محترم

مغرور

لطيف

كثير اللعب

مسرور

حسن

محبوب

مبتهج

ذكي

مساعد

راض عن نفسه

دافيء

ممتن

تام

مستمتع

متالق

مشرق

رهيب

مدهش

عجيب

مذهل

جميل

خيالي

خاص

مرموق

متشامخ

نشاط: الفخر:

أن يتعرّف الأطفال على الأشياء التي تجعلهم يشعرون بالفخر.

الزمــن : ٣٠ دقيقة.

الوسائل : مقصات، ورق كربون، ورق تركيب، معجونة (لدائن)، قطعة قماش، دبابيس.

الإجراء : سيشارك الأطفال في نشاط عن هذا الشعور لمدة يوم كامل، سيتم ذلك بارتدائهم شارات تعرض أشياء تجعلهم يشعرون بالفخر.

- اطلب من الأطفال رسم صورة لشيء ما يفخرون به بمقدار حجم الفراغ الموجود على الشارة يستطيعـون بعـد ذلـك أن يلوّنوا الصورة أو يجملوها بالطريقة التي يرغبون بها. وبعد الأنتهاء من ذلك تلصق الرسوم على الشارة بالاستعانة بالمواد المذكورة بحيث يتمكن الأطفال من ارتدائها.
- بعـد أن يفـرغ كل شخص من أفـراد المجمـوعة عمل ذلك امنحه فرصة للتحدث عما رسم، ثم اطلب منه الاستمرار في ارتداء الشارات حتى آخر النهار.

الجلسة الثامنة: أســف.

- أعرض ملصقة «أسف» على لوحة الشعور قبل بدء الجلسة.
- أعد قوانين المجموعة.
- الأسف نوع من الإحساس بالحزن، نشعر بالأسف عادة عندما نعمل شيئاً ما بطريقة ما بحيث يسبب الأذى للآخرين أو يثير عدم الرضا لدى شخص آخر، وربما نشعر بالأسف أحياناً عند حدوث أشياء سيئة للآخرين.
- عنـدمـا نأسف لحـدوث شيء كنا قد عملناه يجب أن نعتذر للشخص الذي لحق به الأذى، من جراء ذلك. أو لمن شعر بعدم الرضا، الاعتذار يعني إخبار الشخص بأننا آسفون.
- اطلب من الأطفال أن يفكروا في مرادفات أخرى لهذا الشعور مثل: مذنب، مرتبك، نادم، خجلان.
- يفكر الأطفال في شيء عملوه وجعلهم يشعرون بالأسف.
- اسأل: لماذا شعروا بالأسف؟.
- لخص ما سبق بسؤالك الأطفال عما تعلّموه واترك لوحة الشعور في الغرفة لاستخدامها في مرة قادمة.

آســـــف


سـيء
مكتئب، مغموم
غلطان
حزين
قبيح
بغيض
خجول
مرتبك
مرتاع
متعاطف

نشاط: الشعور بالأسف:

هدف تعليمي : ادراك الاطفال للأعمال التي يخجلون من القيام بها

الزمـــن : ٣٠ دقيقة.

الوسائل : ورق كربون، الشكل رقم ١.

الإجراء : قدم هذا النشـاط باخبـار الأطفـال بانهم سيفكـرون قليلاً في الأعمال التي يشعرون بالآسف بعد القيام بها. واطلب من الأطفال أن يغلقوا عيونهم لعدة دقائق ويفكروا في أصـدقـائهم المقـربين وبالأعمال التي عملوها تجاههم وجعلتهم يشعرون بالأسف، ثم اطلبه منهم أن يرسموا صوراً لما فعلوه. وبعد الانتهاء من الرسوم امنحهم فرصة للتحدث عنها.

الاسم: ....

تعليمات: احيـانـاً نفعـل شيئـاً ما ونشعـر فيمـا بعد بالأسف، ارسم صورة توضح شيئاً فعلته لصديق عزيز وجعلك تشعر بالأسف.

الجلسة السابعة: الحـــب.

- اعرض ملصقة أو بطاقة حب في بداية الجلسة.
- راجع قوانين المجموعة مع الأطفال.
- الحب شعور رائع ودافيء نحس به حين نشعر بالرغبة في الحصول على شيء ما أو الاقتراب من شخص معين.
- ان هذا الشعـور تجـاه شخص ما يجعلنا نحبه كثيراً ونتمنى أن يبادلنا نفس الشعور. وأول ما نحب في العـادة آبـاءنـا، وأجـدادنـا، واخـوتنا وأخواتنا. وفيما بعد نحب أصدقاءنا الأعزاء. وأحياناً نشعر بالحب تجاه حيوان ندلله كالكلب أو الحصان أو شيء ما كاللعبة أو دمية ما.
- اطلب من الأطفال أن يفكروا في شيء ما أو شخص معين يشعرون بالحب تجاهه واطلب منهم التحدث عن شعورهم كل حسب رغبته، ثم لخص وعقب على ذلك. اسأل الأطفال عما تعلموه، واترك لوحة الشعور في الغرفة لاستخدامها في المرة القادمة.

الحــب

متألق

مدلل

مخلص

مهتم

خجول

عاطفي

محبوب

لامع

دافىء

لطيف

عزيز

مبهج

جذاب

جميل

ممتن

خيالي

ودود

Milk

عظيم

رائع

متفوق

مرموق

حسن المعشر

مدهش

مهم

يفوق الوصف

خرافي

ممتاز

وسيم

نشاط: رسوم الحب التلصيقية:

هدف تعليمي : ان يظهر الطلاب مشاعر الحب والصداقة.

الزمـــن : ٣٠ دقيقة.

الوسائل . : مجلات ورق تركيب معجونة.

الإجراء : ـ قدم لهذا النشاط باعادة النقاش حول الحب، اخبر الأطفال أننا حين نشعـر بالمـودة تجاه شخص ما فإن مشاعر عدة كالدفء والشوق واللهفة تكون بداخلنا أونشعر بشيء يحلّق كالفراشات حول معداتنا.

- يرتب الأطفـال بمقـاعـدهم بحيث توزع عدة مجلات على كل ثلاثة أطفال أو أربعة. بعد توزيع الـوسـائـل وضـح المهمـة التي سيقوم بها الأطفال وهي أنهم سيقومون اليوم بعمل رسوم من قصاصات المجلات بحيث تظهر هذه الرسوم كيف يشعرون بداخلهم عندما يحسوّن بمشاعر الحب تجاه شخص أو شيء ما.
- اعط فرصة لعرض الأعمال بعد أن ينتهي كل شخص من عمله.
- اعرض الرسوم في الغرفة لعدة أيام.

نشاط:

الجلسة الثانية: الغضب.

- ابدأ الجلسة بمراجعة قوانين المجموعة.
- اعرض ملصقة «غضب» على لوحة الشعور.
- يعتبـر الغضب من الإحسـاسـات الشـاقة التي يتعامل معها الأطفال، ومن الأهمية بمكان أن يحصـل الأطفـال على تفسير للغضب وفق قدراتهم، ويخصص أسبوعان للبدء بتكوين مفهوم ثابت وراسخ عن ذلك.
- اطلب من الأطفال أن يرفعوا ايديهم إذا كانوا قد مرّوا بحالات غضب أو هيجان. اخبرهم عند رفع الأصابع بأن كل شخص تقريباً لا بد أن يكون قد غضب في حياته.
- اسأل الأطفـال عن نوع سلوكهم في حالـة الغضب، على سبيـل المثـال: بكـاء، ضرب، ركل، صراخ، شتم،... الخ.
- امنح الفرصة للأطفال للمشاركة دون أن يشتوّا عن موضوع البحث.
- وضح للأطفال بأن الغضب شعور مختلف ومغاير لباقي المشاعر. فيعترينا الغضب في العادة عنـدمـا نحس بالأذى بطـريقة ما. واحياناً يكون الأذى جسمانياً كأن يعاقبنا شخص معين أو يكون إيذاءً للمشاعر كأن يرفض الوالدان إعطاءنا شيئاً نحبّه أو نرغب فيه.
- الغضب هو طريقنـا للاتصـال مع الآخـرين ليدركوا أننا لسنا سعداء بما قد حصل، وهو أيضاً

طريقنا «لردة فعل» تجاه شخص ما تسبب في جرح مشاعرنا.

- نحن نغضب لأننا لا نعرف أسلوباً آخر يجعل الأمور تسير في مجراها الطبيعي والصحيح.
- الغضب ليس بالشعور الطيب ولا بالشعور السيء، إنه شعور يجب أن نتعلم كيف نسيطر عليه في معظم الأحوال. إننا لا نستطيع السير في الحياة ونحن نبكي ونركل ونكسر عندما لا تسير الأمور وفق ما نريد. وسنبدأ منذ الآن بالطرق والأساليب التي تساعدنا على معرفة الأشياء التي تتسبب في اغضابنا لنتمكن من السيطرة عليها.
- اطلب من الأطفال معرفة أسباب غضب الفتاة المعروضة على الملصق.
- أعط فرصة لكل طفل ليروي قصته.
- اختتم الجلسة بالقول بأن الغضب هو طريقة للتعبير عن مشاعرنا عندما نحسّ بالأذى.
- اشكر الأطفال على المشاركة.
- اترك لوحة الشعور في غرفة الصف لاستخدامها في المرة القادمة.

نشاط: الغضبان أنا:

هدف تعليمي	:	معرفة الطلاب بالطرق التي سيعبرون بها عن الغضب.
الــوقت	:	٤٠-٦٠ دقيقة (يمكن توزيع النشاط على عدة أيام).
الوسائل	:	معجونة، مقص، ورق مقوّى
الإجراء	:	سوف يتعرف الأطفال من خلال خيالهم أو نزواتهم.

- قسم الصف إلى مجموعات تتكون كل مجموعة من ثلاثة أو أربعة أطفال بحيث تقوم كل مجموعة بعمل مسرحية بالدمى حول أمور تسبب الغضب للأطفال، ويمكن عمل دمى من العيدان إذا لم تتوافر الدمى الأصلية. أعط كل مجموعة صغيرة دوراً لتقدم مسرحيتها للصف، وعندما تنتهي كل مسرحية اطلب من الطلاب وصف الطرق التي اظهرت بها الشخصيات غضبها، واطلب منهم كذلك أن يفكروا في حلول للمشكلات التي قدمتها المسرحية. وعندما تأخذ كل مجموعة دورها، دع الصف يقوم بتلخيص الطرق التي من خلالها يعبر الناس عن غضبهم.

الجلسة الثالثة: الغضب.

- اعرض ملصقة الغضب على لوحة الشعور قبل بدء الجلسة.
- ابدأ الجلسة بمناقشة قوانين المجموعة (استمع، شارك، احترم).
- ابدأ المناقشة بسؤال الأطفال: ماذا يعني الغضب بالنسبة لهم؟.
- اعرض ولخص كل عبارة قالها الطفل.
- اطلب من الأطفال أن يفكروا في تسميات أخرى للشعور: (غضب، سرعة، ومتهيج).

- اطلب من الأطفال أن يفكروا في المواقف التي تسبب لهم الغضب ثم ادعهم للمشاركة. اسأل الأطفال المشاركين كيف تصرفوا في حالة غضبهم، ولماذا يعتقدون بأنهم اصبحوا في حالة غضب؟
- عزز فكرة أن الأذى يكون وراء شعورنا بالغضب.
- اسأل الأطفال ما الذي تعلموه عن الغضب خلال الأسبوعين الماضيين، ولخص اجاباتهم.
- اعد هذه الجلسة مرة واحدة على الأقل.

الغضب

فظ

غير مزعج

نكد

شاده

مزاجي

مهاج

مزدر

غير مريح

شرير

ساذج

عاجز

متذمر

مقرف

تعيس

غير لطيف

عابس

متهجم

جاهل

متسلط

سيء

غير سعيد

ضعيف

حاد المزاج

الغضب

سهل

متكبر

حاقد، كثير التذمر

ابكم

غبي/ أبكم

مرتبك

مجنون

منهزم

دامع

عنيف

نزق/ نكد

قبيح

حقير

قبيح

نتن

مخيف

عنيد

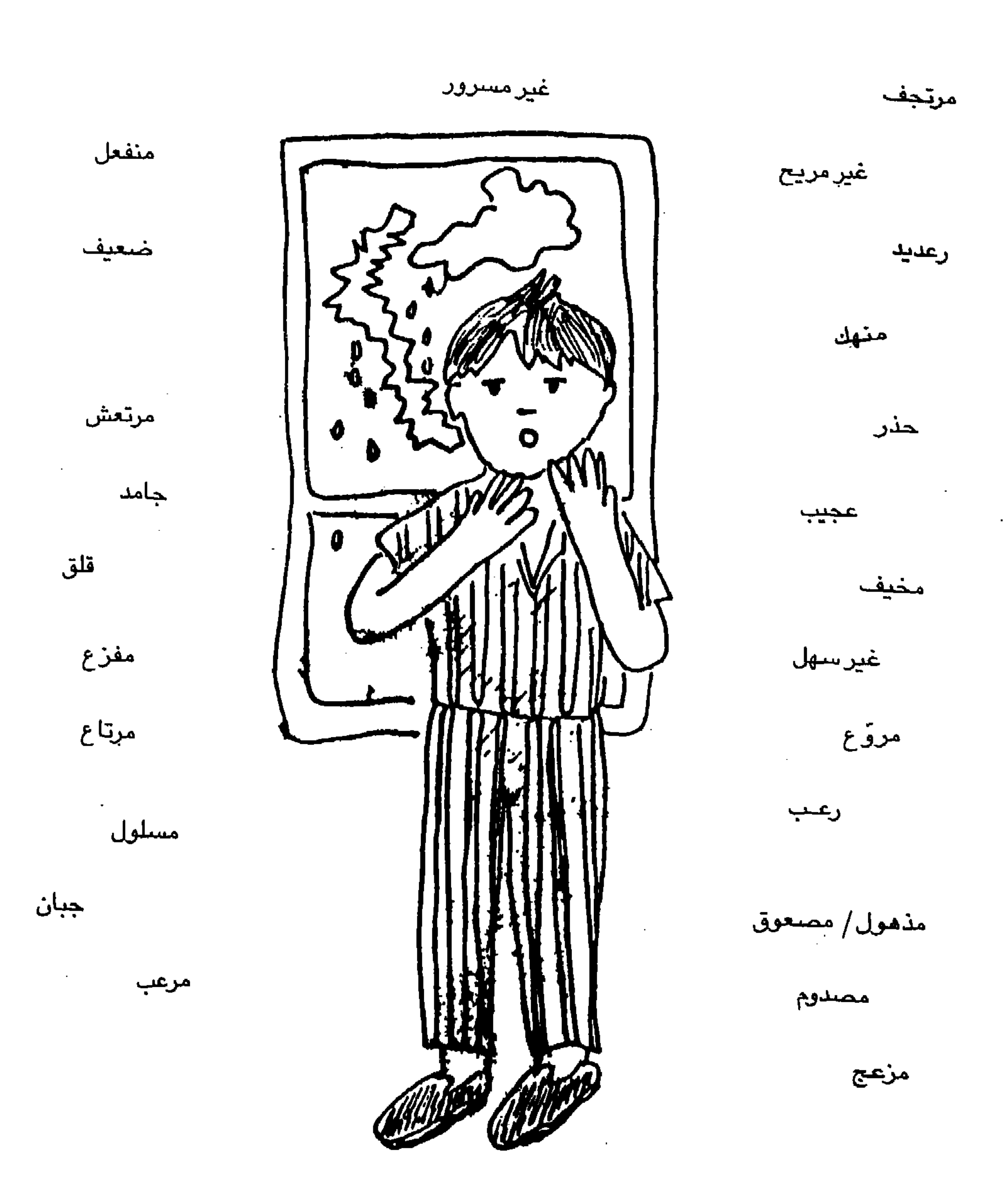
متدفق

حقير

الجلسة السادسة: الخوف.

- اعرض ملصقة «الخوف» على لوحة الشعور.
- راجع قوانين المجموعة قبل أن تقدم للموضوع.
- ان الشعور بالخوف هو شعور سيء جداً أو شعور بغيض. ونشعر بالخوف عندما نتعرض لتهديد من شخص معين، مما يجعلنا نشعر بالمرض، أو بأن معداتنا تؤلمنا أو نلجأ للهرب فنختبيء أو نبحث عن الحماية عند الوالدين، وأحياناً نشعر بالخوف إذا اعتقدنا أننا قمنا بعمل خاطيء قد يعاقبنا عليه الأب أو المعلم.
- بعد شرح الشعور أعط الأطفال فرصة ليفكروا بمسميات أخرى للخوف، مثل: فزع ؛ رعب، رهبة، خجول، مرتعش، جبان، قلق، مرتبك، منفعل.
- اطلب من الأطفال بأن يفكروا في موقف شعروا فيه بالخوف. وأعط فرصة للمشاركة ثم راجع وعقب واسأل الأطفال ما الذي تعلّموه.
- حاول أن تزيل أي سوء فهم عن الشعور في هذا الوقت.
- اختتم الحصة بشكر الأطفال على مشاركتهم.
- اترك لوحة الشعور في الغرفة لاستخدامها في المرة القادمة.

خائــف



غير مسرور
مرتجف
غير مريح
رعديد
منهك
حذر
عجيب
مخيف
غير سهل
مروّع
رعب
مذهول / مصعوق
مصدوم
مزعج
منفعل
ضعيف
مرتعش
جامد
قلق
مفزع
مرتاع
مسلول
جبان
مرعب

الشيء المخيف:

هدف تعليمي : أن يكون الطلاب على علم بخوفهم غير المنطقي ويتجنبوه.

الزمــن : ٣٠ دقيقة.

المــواد : طين، خيـط، أداة تنظيف الأنـابيب، ترتـر (لمعـة)، ورق مقوّى أوورق تركيب، معجونة، مقصات.

الإجراء : ـ يوجد لدى الأطفال عادة، نوع من الخوف غير المنطقي ويأتي معظم ذلك من مخلوقات طبيعية كبيرة يصورها لهم خيالهم الواسع.

مثلاً: أشعر بالخوف من وحش ينظر إليّ من شباك غرفة نومي أثناء الليل.

- قدم هذا النشاط بحديث عن بعض المخاوف غير المنطقية التي تمت مناقشتها خلال الاسبوع.
- أخبر الأطفال أنه سيطلب منهم إظهار ما تبدو عليه الوحوش، والساحرات والأشياء التي تخيفهم.
- وزع المواد واطلب من الأطفال وضع نموذج للشيء الذي يفزعهم باستخدام الوسائل المتوافرة.
- أعط فرصة للمشاركة والتحدث عما فعلوه، ولم يفزعهم؟.
- اعرض النماذج في مكان ما من الغرفة لمدة أسبوع.

الوحدة السادسة

- الطريقة التتبعية، الطريقة الطولية، الدراسات المعيارية.
- المقاييس السوسيومترية.
- الشروط التي يجب توفرها في الاختبارات السوسيومترية، طرق جمع المعلومات، كيفية حساب المكانة الاجتماعية للفرد، أهداف استخدام المقاييس السوسيومترية، مآخذ على المقاييس السوسيومترية؛ مقياس فاينلاند للنضج الإجتماعي.

الوحدة السادسة

الطريقة التتبعية

تقوم هذه الطريقة على دراسة جوانب النمو المختلفة من حياة الطفل الجسمية والعقلية والاجتماعية، وفي فترات متباعدة من حياته، فمثلاً إذا أراد الباحث أن يدرس الجانب المعرفي العقلي للطفل فإنه يبدأ بدراسة النمو المعرفي مبتدئاً بالمرحلة الحسية التي يكون فيها التفكير مادياً معتمداً على المثيرات الخارجية ثم مرحلة ما قبل العمليات المادية تليها مرحلة العمليات المادية ثم مرحلة التفكير المجرد الذي يقوم على أساس ربط السبب بالنتيجة والتفكير الاستنتاجي وإدراك العلاقات الزمانية والمكانية.

وإذا أراد الباحث دراسة الطفل من الناحية الاجتماعية فإنه يبدأ بدراسة مرحلة الطفولة المبكرة التي تتصف بالتمركز حول الذات حيث يميل الطفل فيها إلى امتلاك كل شيء من حوله مثل الألعاب والهدايا. فهو يعتبر الأبوين من ممتلكاته الخاصة. وهو لا يقبل الأطفال الصغار من عمره ولا يقبل اللعب معهم، ولا يقبل وجهة نظر الآخرين. ورأيه هو المهم. ثم ينتقل الطفل بعد ذلك إلى المرحلة التي تليها وهي مرحلة الطفولة المتوسطة والتي يبدأ فيها بتقبل الأطفال الآخرين والسماح لهم بمشاركته في ألعابه وأشيائه ولكنه يبقى متمركزاً حول ذاته في هذه المرحلة وينتقل بعد ذلك إلى مرحلة المراهقة التي يعتبر فيها الرفاق عاملاً هاماً. يشاركهم مبادئهم وأفكارهم. ويستمر الباحث في ملاحظة مظاهر النمو الاجتماعي عند الطفل ابتداء بمرحلة الصغر وحتى مرحلة متقدمة حيث يقوم أثناء ملاحظته بتسجيل كل ما يشاهد، وبهذه الطريقة يستطيع الباحث أن يقدم صورة كاملة عن الطفل في مجال معين من مجالات التطور ولمراحل عمرية متعددة. هذا وتنقسم الطريقة التتبعية إلى قسمين رئيسيين، هما:

أولاً: الطريقة الطولية:

تستخدم هذه الطريقة في دراسة عمليات النمو، حيث يدرس الباحث جانباً معيناً من جوانب النمو لدى فرد أو مجموعة من الأفراد. وتجدر الاشارة هنا أن الباحثين قد اهتموا بدراسة النمو الجسمي في البداية ولكنهم وسعّوا مجال اهتمامهم فيما بعد ليشمل دراسة النمو العقلي. حيث يأخذ الباحث عينة واحدة لفترة معينة من الزمن قد تطول أو تقصر. وكان أول المستخدمين لهذه الطريقة[٧٦]:

١ - بستالوزي Pestalozi:

قام بمراقبة طفلته لمدة ثلاث سنوات ونصف.

ـ تيدمان Tiedeman:

نشر كتاباً حول دراسته لطفلته في المرحلة الأولى من العمر. وقد اتصف كتابه هذا بالدقة العلميـة المتنـاهية. كما قام بدراسة حياة الموهوبين وتتبعها مستخدما في ذلك الطريقة الطولية لمرحلة عمرية طويلة المدى.

٣ ـ فروبل Froebil:

يعتبـر مؤسسـاً لريـاض الأطفـال، حيث نشـر كتابه (تربية الإنسان) واهتم فيه بملاحظة سلوك الأطفال سواء في البيت أو المدرسة.

٤ ـ تين Taine:

نشـر كتـابـه الذي يبحث في النمو اللغوي عند ابنته والذي استخدم فيه الطريقة التتبعية منذ الولادة وحتى بلوغ السادسة من العمر.

٥ ـ بينيه:

استخدم هذه الطريقة في دراسته لابنتيه متتبعاً مظاهر النمو المختلفة لديهن.

٦ ـ بياجيه Piaget:

قام بدراسـة السلوك المعـرفي لدى ابنته فقد كان يلاحظ سلوكها اليومي ويقوم بتسجيله، وقد توصل من دراسته هذه إلى الخروج بفكرة المراحل النمائية لدى الأفراد.

٧ ـ شيرلي Shirley:

قام بدراسة ٢٥ طفلاً منذ ولادتهم وحتى بلوغهم سن الثانية متتبعاً النمو العقلي لدى هؤلاء الأطفال. وقد كان الباحث يقوم بتسجيل استجابات الأطفال على اختبارات سهلة وذلك عن طريق وصف سلوكـاتهم في المجـالين الحـركي والعقلي. وتجـدر الاشارة ان من بين الاختبارات التي يمكن أن تطبق على الـرضيـع اختبـار بايلي. هذا ونذكر فيما يلي بعض النتائج التي توصل إليها شيرلي في دراسته:

أ ـ ان النمو الحركي يسير في تتابع واتساق.

ب ـ ان النمو الحركي يسير في نفس الاتجاه التشريحي وهو أن النمو يبدأ من الأعلى إلى الأسفل.

٨ ـ اندرسون Anderson:

قام بدراسة عمليات التكيف لدى ٢٥ طفلاً في الصف الرابع الابتدائي مستعيناً بالمدرسة لملاحظة وتسجيل المعلومات التالية:

أ ـ سمات الطفل الشخصية (استعدادات، وميول، واتجاهات).

ب ـ تكيف الطفل المدرسي.

جـ ـ مشاعره تجاه ذاته.
د ـ مشاعره تجاه والديه.
هـ ـ مشاعره تجاه زملائه.
و ـ علاقته بالآخرين.

وقد توصل من دراسته هذه إلى نتيجة مؤداها آن للذكاء والجنس أثر في تكيف الأطفال.

٩ ـ دراسة بيركلي Berkeley:

درس بيركلي واحداً وستين طفلاً منذ ولادتهم وحتى نهاية الشهر الثاني من عمرهم، وتابع نموهم في فترات لاحقة. وقد توصل في دراسته إلى النتائج التالية:

أ ـ هناك معامل ارتباط إيجابي بين معدل طول الأطفال والآباء.
ب ـ هناك ارتباط بين سلوك الأم وذكاء الأبناء في مرحلة المراهقة.

أمـا هدف هذه الطـريقة فهو معرفة تغير أو ثبات السمات المقاسة لدى الأطفال في فترات عمرية طويلة، ومن ميزاتها أنه يتم فيها مراقبة الطفل في بيئة طبيعية دون تصنع أو تكليف.

وأما عيوب هذه الطريقة فتتلخص فيما يلي:

أ ـ طول الفترة الزمنية اللازمة لدراسة ظاهرة ما.
ب ـ الجهد المبذول من قبل الباحث والذي قد يترتب عليه عدم قدرته على تتبع الظاهرة المقاسة أو انتقاله إلى مكان آخر.
جـ ـ تسرّب بعض الحالات المدروسة من الأطفال بالانتقال لمدرسة أخرى أو ترك المدرسة أو الوفاة.

مثال:

* دراسة تتبع النمو في الجانب التحصيلي.
* دراسة تتبع النمو الخلقي في مراحل نمائية متباعدة.
* دراسة تتبع نمو الذات والتخلص من التمركز حول الذات من الطفولة المبكرة إلى الطفولة المتأخرة.
* دراسة النمو الجسمي في مراحل الطفولة المبكرة والمتوسطة والمتأخرة.

مثال توضيحي:

دراسـة مستـوى التحصيـل لدى مجمـوعـة من الأطفـال مكونة من ٢٥ طفل ينتمون إلى الصفـوف الثـلاث الـدنيـا. وهنـا يتم اختيـار معلم الصف ليقوم بإجراء الدراسة وذلك بملاحظة

السلوك اليومي التحصيلي للأطفال وتدوين هذه الملاحظات على بطاقة وضعت خصيصا لهذا الغرض. كما يقوم بمتابعة آداءهم على الاختبارات اليومية والفصلية ويسجل هذه المعلومات مستعيناً بالسجل التراكمي للطالب، وببطاقة الصحة وأية معلومات آخرى يحصل عليها من أولياء الأمور والإداريين يمكن أن تفيد نتائج الدراسة.

ثانياً: الطريقة المستعرضة:

وهي طريقة شائعة الاستخدام في مجال البحث والقياس. وسميت بهذا الاسم لأنها تدرس مقطعاً عرضياً من السلوك في فترة زمنية قصيرة. حيث تكون العينة في هذه الطريقة ممثلة لأعمار مختلفة من أجل إجراء مقارنة بين فئات عمرية مختلفة. فإذا أراد الباحث دراسة الذكاء لدى الأطفال، فإنه يأخذ عينات من فئات عمرية مختلفة ويقارن نمو الذكاء عند من هم في سن الخامسة مثلاً مع من هم في سن السابعة ثم مع من هم في سن الحادية عشرة بهدف الخروج بتعميم حول نمو الذكاء. ويأخذ الباحث في هذه الطريقة عينة ممثلة لمجتمع الدراسة وقد يدرس أكثر من ظاهرة نمائية واحدة مستخدما نفس افراد العينة. ثم يقوم بتصميم النتائج التي توصل إليها على مجتمع الدراسة بأكمله. وتجدر الاشارة في هذا المجال بانه لا بد من اختيار العينة بالطريقة العشوائية حتى تكون ممثلة لمجتمع الدراسة. وقد استخدم هذه الطريقة كل من بينيه في دراسته للذكاء وبإعداد اختبارات الذكاء، وجيزيل في دراسته لخواص الطفل النفسية في الخمس سنوات الأولى من العمر.

كذلك، قام بياجية بدراسة النمو المعرفي لدى فئات مختلفة من الأطفال وطبق اختباره الذي يدور حول موضوع «الاحتفاظ» أي احتفاظ المادة بمقدارها حتى لو تغير الإناء الذي توضع فيه. ومن ميزات هذه الطريقة أنه يمكن دراسة عينات كبيرة من الأطفال وبصورة جماعية حيث يطبق الباحث فيها اختبار أو استبانة معينة يتوصل من خلالها إلى نتائج سريعة وهي غير مكلفة.

وبشكل عام، نستطيع القول إن منحى الدراسة المستعرضة أسهل من الدراسة الطولية في قدرته على متابعة عينة البحث وتوفير الوقت والجهد اللازمين. وبالرغم من ايجابياتها هذه إلا أنه لا يمكن أن تستخدم في دراسة الفرد كوحدة واحدة أو في دراسة ظاهرة النمو المستمرة، وذلك بسبب بطؤ النمو في فترات وسرعته في فترات أخرى، التي تعترض سبيل استخدام هذه الطريقة[11]، وإليك بعض الصعوبات الأخرى التي تعترض سبيل استخدام هذه الطريقة:

١ ـ العوامل الانتقائية في العينات.

٢ ـ اختلاف الخبرة لدى أفراد العينة واختلاف الظروف المحيطة بهم.

٣ ـ رسم منحنيات المتوسطات وعدم القدرة على اظهار الاختلافات بين الأفراد (المنحنيات الفردية).

مثـال:

* دراسة أثر كفاية المعلم في تحصيل التلاميذ.
* دراسة أثر التنشئة الاجتماعية في النمو الخلقي.
* دراسة أثر برنامج الإرشاد في تحصيل التلاميذ.

الدراسات المعيارية:

تأتي هذه الطـريقـة بين الدراسات الطولية والمستعرضة. حيث يمكن قياس ظاهرة نمائية معينة وفق معايير معينة. فمثلاً وضع جيزل معايير نمائية لدى الفرد تقاس الظاهرة النمائية على أسـاسهـا وتقارن بالنسبة لهذه المعايير. كذلك وضع هافجهرست المتطلبات النمائية لكل مرحلة من مراحل العمر. وإليك بعض النماذج التي استخدمها هافجهرت كمعايير في نمو الأطفال[٧٨].

	١٥ شهر	١٨ شهر	٢١ شهر
النمو الحركي	المشي: خطوات قليلة، الانطلاق والتوقف. المشي: يسقط بشدة حتى ١٨ شهر. المشي: يزحف عن طريق الرمي. الدرج: يتسلق عليها. عمل المكعبات: يعمل برجاً من مكعبين. حبات الدواء: يمكنه وضعها في الزجاجة. الكتب: يستطيع قلب الصفحات بمساعدة شخص آخر.	المشي: نادراً ما يقع. المشي: يسرع فيه ويجري بتصلب حتى ٢٤ شهراً. الدرج: يصعد الدرج بمساعدة آخر حتى ٢١ شهراً. كرسي صغير: يمكنه أن يجلس بمفرده. كرسي كبير: يستطيع التعلق عليه. الكرة: يقذفها. الكرة الكبيرة: يمشي وراءها حتى ٢١ شهراً. الكتاب: يقلب صفحتان أو ثلاثة في المرة الواحدة.	المشي: يجلس القرفصاء أثناء اللعب. الدرج: ينزل الدرج ممسكاً بيد آخر حتى ٢٤ شهراً. الدرج: يصعد ممسكاً بالدرابزين حتى ٢٤ شهراً. عمل المكعبات: يستطيع بناء برج من خمسة أو ستة مكعبات.
النمو التكيفي	المكعبات: يستطيع عمل برج من اثنين يضع في الكوب ستة مكعبات ويخرجها منه حتى ١٨ شهراً. الرسم: يحاكي ويقلد الخطوط. يجلس حول المكعبات. يستعد أمام المكعبات بدون ابطاء.	المكعبات: يعمل برجاً من ثلاثة أو أربعة ويضع عشرة مكعبات في الكوب. الكريات الصغيرة: يقذفها باستجابة سريعة. الرسوم: خربشة تلقائية عفوية، ويضع ثلاث مكعبات بعضها فوق البعض.	المكعبات: يعمل برجان من خمسة أو ستة مكعبات. يدخل زاوية في مربع. يسترد أو يسترجع الكرة.

النمو الحركي	يصل مجموع المفردات اللغوية أربعة أو خمسة كلمات، متضمنة الأسماء. يستخدم لغة مضطربة غير مفهومة (٢٤ شهراً). النمو الاجتماعي.	الكتب: ينظر إليه بانتقائية. مجموع المفردات اللغوية عشرة كلمات متضمنة الأسماء. الصور: يلقب الصور، أو يشير لأحدها، ويلقب الكرة، يقذف الكرة في اتجاهين.	الكلام يتضمن ٢:٣ كلمات انتقائية. الكرة: يقذفها في ثلاثة اتجاهات.
النمو الاجتماعي	الطعام: يرمي بالزجاجة، ويمسك الطبق. التواليت: انتظام جزئي حتى ٢٤ شهراً. التواليت: التحكم في التبرز، ويشير إلى لباسه المبتل. الاتصال: يقول تاتا أو ما يعادلها. اللعب: يقدم الدمية (٢١ شهراً). اللعب: يرمي الأشياء أثناء اللعب أو يرفض عمل ذلك (١٨ شهراً).	التغذية: يصب طبق الطعام، ويقلب الطعام. التغذية: يطعم نفسه جزئياً مع تناثر للطعام (٣٦ شهراً). التواليت: ينتظم في أوقات النهار (٢٤ شهراً). اللعب: يشد الدمية. اللعب: يحمل الدمية ويعانقها (٢٤ شهراً).	التغذية: يمسك بالكوب جيداً. الاتصال: يسأل عن الطعام، والتواليت والشراب. الاتصال: يقلد التكلم بكلمتين أو أكثر (٢٤ شهراً). الاتصال: يشد الشخص الذي يراه أو يلعب معه.

وضع الجنين

الذقن إلى أعلى

شهر واحد

الصدر إلى أعلى

شهران

يحاول الوصول ولا يستطيع

ثلاثة أشهر

أربعة أشهر يجلس بمساعدة

يجلس على الحجر ويقبض على شيء

خمسة أشهر

يجلس على كرسيه ويقبض على شيء يتدلى

٦ أشهر

يجلس بمفرده

٧ أشهر

يقف بمساعدة

٨ أشهر

يقف ممسكا بالأثاث

٩ أشهر

يحبو

عشرة أشهر

يسير عندما يقاد

١١ شهرا

يرتقي مستندا على الأثاث

١٢ شهرا

يتسلق درجات السلم

١٣ شهرا

يقف بمفرده

١٤ شهرا

١٥ شهرا يسير بمفرده

شكل رقم (١)

تسلسل النمو الحركي والأعمار التي يصل فيها الطفل المتوسط لأنواع الأداء المبينة

المقاييس السوسيومترية

المقاييس السوسيومترية، تعريفها واستخداماتها

يعتبر تقبل الفرد من قبل الجماعة التي ينتمي إليها ومعرفته بأنه مقبول منها أمر في غاية الأهمية. ومن اهم المقاييس التي تقيس العلاقات الاجتماعية (كون الفرد مرغوباً فيه أم لا) هي مقاييس العلاقات الاجتماعية أو السوسيومترية، وأن أول من استخدم أسلوب الاختبارات السوسيومترية في دراسة السلوك الاجتماعي لدى الأطفال هو العالم مورينو، وكان ذلك سنة ١٩٣٤. ثم تبنت Jennings من بعده نفس الأسلوب لدراسة البناء الاجتماعي بين الأطفال في نفس الصف أو نفس المجموعة.

ويعرف نجيب اسكندر[١٩] الاختبارات السوسيومترية بأنها اداة لتقدير مقدار التجاذب والتنافر بين افراد مجموعة معينة من الأطفال. كما يعرفها أولسن (١٩٦٤ ص٨١١) «بأنها وسيلة تدل على كيفية الحصول على المعلومات من الطفل بواسطة معرفة مشاعر زملائه وأقرانه نحوه». من هنا نستطيع القول أن الاختبارات السوسيومترية هي عبارة عن مجموعة من الاسئلة تسمح بإظهار مشاعر الطفل نحو الآخرين الذين يتعامل معهم أو لا يحب التعامل معهم من نفس المجموعة التي هو عضو فيها. هذا ويمكن الاستفادة من الطرق السوسيومترية في دراسة التركيب الاجتماعي وأنواع العلاقات الداخلية الشخصية السائدة بين الأفراد، سواء كانت هذه العلاقات علاقات تعاون أو تنافس أو صراع.

ويمكن أن تساعد الطرق السوسيومترية في تنظيم العمل، وذلك من خلال تقسيم جماعات العمل اثناء قيامهم بالنشاطات، وفي التعرف على النجوم والقادة من افراد هذه الجماعات. كما أنها تساعد في تحديد الطلاب المنطوين أو الذين لا يجدون قبولا من الجماعة.

وأشار كل من كوهلين وكوليستر إلى إمكانية معرفة الاطفال الذين يمكن أن ينسحبوا من المدرسة مبكرين من خلال دراسة علاقاتهم الاجتماعية. وتعتبر الطرق السوسيومترية وسيلة جيدة للكشف عن ديناميكية الجماعة في مجموعات الأطفال من خلال اختيارهم لأصدقائهم، فالمقياس السوسيومتري هو المقياس الوحيد الذي يتم عن طريقه تقدير انماط التفاعل بين أعضاء جماعات الأطفال وغيرهم.

الشروط التي يجب توافرها في الاختبارات السوسيومترية:

يشترط مورينو توافر الشروط التالية في الاختبارات السوسيومترية Sociometric:

١ ـ الاستعانة بالأطفال (التلاميذ) في صياغة الأسئلة بحيث تكون مفهومة وواضحة المعنى.

٢ ـ ملاءمة أسئلة الاختبار لمستوى الأطفال المعرفي. وفي حالة اجرائه على الأطفال في أعمار دون السادسة لا يتقنون القراءة والكتابة فيمكن استخدام الاختبار شبه السوسيومتري الذي يمكن أن يطبق عليهم شفويا. وعلى الباحث في هذه الحالة ان يقوم بتقديم الاختبار بشيء من الحماس والاهتمام.

٣ ـ اعتماد طريقة معينة كمعيار للاختبار: لقد ركزت جنينجز Jenningsعلى الطريقة التي يصاغ بها السؤال وأكدت على ضرورة توضيحه وليس تفسيره، ومن الاسئلة التي استخدمتها ما يلي:

«نحن بحاجة إلى هيئات للعمل على مشكلة معينة، وأن كل طالب يعرف الطلاب الذين يفضل العمل معهم، والمطلوب منك ان تكتب أسماء ثلاثة أشخاص اخرين ممن ترغب في العمل معهم مرتبة بشكل متسلسل. سنحاول إختيار بعض هذه الأسماء التي تذكرونها للعمل معها».

٤ ـ عدم تسمية الطرق السوسيومترية بالاختبارات، لأن مفهوم الاختبار يحتمل الصواب والخطأ. أما مفهوم المقاييس السوسيومترية فلا يوجد فيه استجابات صحيحة او خاطئة.

٥ ـ عدم التقيد في اختيار الأشخاص اونبذهم ولكن إذا كان عدد المجموعة كبيرا جدا والاختبارات كثيرة فإن من المتوقع أن يجد الباحث صعوبة في التحليل.

٦ ـ توضيح حدود الجماعة:

يفضل أن يكون عدد أفراد الأطفال غير كبير ليتسنى لهم معرفة بعضهم البعض عن قرب والدقة في اختيار الزملاء الذين يرغب في التعامل معهم.

٧ ـ إشعار الأطفال بضرورة الالتزام بمبدا سرية المعلومات التي يتم الحصول عليها. وهذا من شأنه أن يشجع الأطفال بأن يكونوا صادقين في استجاباتهم.

٨ ـ استخدام نتائج الاختبار في إعادة لتنظيم المجموعة وذلك بوضع الأفراد الذين يرغبون في التعامل مع بعضهم البعض للقيام بنشاطات مشتركة بحيث يقومون باداء هذه النشاطات برغبة ودافع منهم.

٩ ـ كتابة أسماء جميع الأطفال على السبورة ليتسنى لجميع الطلاب معرفة الأسماء دون الاعتماد على التذكر.

طرق جمع المعلومات:

توجد طرق متعددة لجمع البيانات والمعلومات عن علاقات الأطفال الاجتماعية نذكر منها: الطرق السوسيومترية العادية والطرق شبه السوسيومترية، واختبار المسافة الاجتماعية داخل غرفة الصف.

١ ـ الطريقة السوسيومترية العادية:

يبدأ الباحث بتوزيع بطاقات على جميع الاطفال بعد أن يكون قد التزم بجميع الشروط السابقة وحدد المجموعة التي يريد أن يطبق عليها هذه الطريقة. ويوجه إليهم العبارة التالية:

«على كل طالب أن يسجل على البطاقة البيضاء أسماء الأطفال الذين يرغب في اللعب معهم، مع التأكيد على كتابة أسماء الطلبة الذين لا يرغب في العمل معهم».

ويمكن أن يكتب الطالب على نفس البطاقة أسماء الأطفال الذين يرغب أو لا يرغب في التعامل معهم، ويمكن أن توضع العبارة بالشكل التالي:

تخطط المدرسة لإقامة معرض، سجل أسماء جميع الطلبة الذين ترغب في أن يشاركوك نشاطا معينا.

أو: ترغب المدرسة في تنظيم رحلات مدرسية. سجل أسماء الطلاب الذين ترغب في الجلوس معهم أثناء الرحلة.

ومن هنا، يمكن تحديد عدد الطلاب الذين يرغب الطفل أو الطالب في التعامل معهم. ويمكن تضمين نفس القائمة أسماء الطلاب الذين لا يرغب في مشاركتهم (المنبوذين).

٢ ـ الطريقة شبه السوسيومترية:

سمى وارترز هذه الطريقة باختبار الراي. ويهتم هذا الاختبار بجمع معلومات من الأطفال تصف درجة تقبل كل منهم للآخر. ويمكن استخدام هذه الطريقة مع الأطفال الصغار. وتقسم إلى قسمين:

أ ـ احزر من هو؟ Guess who is

يقوم الطالب في هذا الاختبار باختيار أسماء الطلاب الذين يشاركونه بعض السمات التي يعتقد بأنه يتصف بها. ويطلب منه أن يقوم بما يلي:

أكتب إسم الطالب الذي يصدق في أقواله دائماً، بما في ذلك نفس الطالب المجيب.

أو:

أكتب إسم الطالب الذي يسخر منه الآخرون.

كما توجه إليه الأسئلة التالية:

(١) مَنْ مِنْ زملائك يعتبر حساساً؟.

(٢) مَنْ مِنْ زملائك يعتبر بطيئاً في إنجاز عمله؟.

(٣) مَنْ مِنْ زملائك يعتبر سهل الانقياد؟.

(٤) مَنْ مِنْ زملائك يعتبر محبوباً من قبل الجماعة؟.

(٥) مَنْ مِنْ زملائك يعتبر مبادرا؟.

ويطلب من الطالب أن يوقع على إجابته. وجدير بالذكر أن نتائج الدراسات التي أجريت في هذا المجال تشير إلى وجود فروق في الاستجابات حيث تقل نسبة الاجابات عندما يطلب من الطالب القيام بالتوقيع على اجابته، والعكس هو الصحيح.

ب ـ اختبار المسافة الاجتماعية الصفيّة: (The classroom social distance scale)

يشتمل هذا الاختبار على خمس عبارات تمثل كل منها درجة الرفض أو القبول كما هو مبين في العبارات التالية:

(١) أتمنى أن يكون فلان... أقرب صديق لي.

(٢) أتمنى أن يكون فلان... عضواً في مجموعتي.

(٣) أتمنى أن يكون فلان... قريباً مني أحياناً.

(٤) لا أمانع من وجود فلان في جماعتي.

(٥) أكره أن يكون فلاناً في مجموعتي.

وتجدر الإشارة هنا أنه يحذر من استخدام هذا المقياس حتى لا تكون النتائج سلبية وتؤدي إلى حدوث التباعد الاجتماعي بين الأطفال بدلا من تقاربهم.

وقد أضاف نجيب ابراهيم[٨٠] مقياساً آخر هو مقياس التقدير السوسيومتري الذاتي، الذي فيه يطلب من الطفل تقدير نفسه بتوجيه السؤال التالي لنفسه:

«من تظن سوف يختارك؟، وسجل التفضيل الجماعي ويعني تعبير الطفل عن مشاعره نحو الآخرين بقوله أحب، أكره، سيّان، ويطلب منه أيضاً تقدير الفترة الزمنية التي يرغب في قضائها مع زميله.

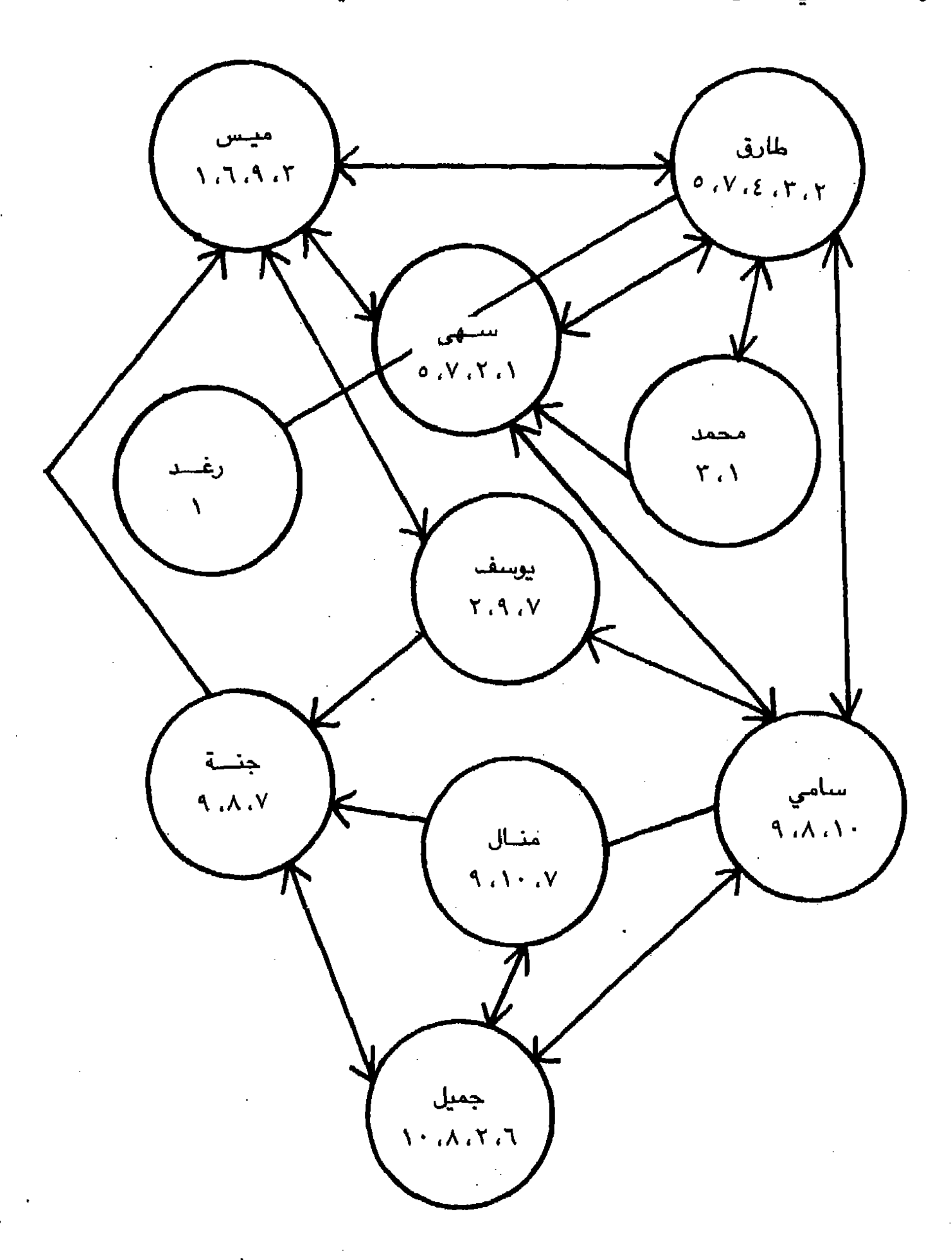
كيفية حساب المكانة الاجتماعية للفرد:

يمكن حساب المكانة الاجتماعية للفرد من خلال المعادلة التالية:

$$\frac{\text{عدد الأسهم المتجهة نحو الفرد}}{\text{عدد أفراد المجموعة ـ ٢}}$$

يمكن تفسير العلامة العالية التي يحصل عليها الطفل على أنها تمثل نجاح هذا الطفل في الالتزام بقوانين المجموعة والانتماء إليها والتمسك بمبادئها والالتزام بها.

والشكل التالي يوضح طريقة استخدام المقياس السوسيومتري:



شكل (١)

لو افترضنا أن الأسماء المذكورة في الشكل أعلاه أعطيت الأرقام التالية:

طارق	١	سامي	٧
ميس	٢	منال	٨
سهى	٣	جميل	٩
محمد	٤	جنة	١٠
رغد	٥		
يوسف	٦		

فإن الشكل المذكور يوضح ما يلي:

أن طارق قد اختار وتم اختياره من قبل الأرقام «٧، ٥، ٤، ٣، ٢». وأن سهى قد اختارت وأختيرت هي الأخرى من قبل الأرقام «١، ٢، ٧، ٥».. وكذلك ميس اختارت وتم اختيارها من قبل الأرقام «٩، ٦، ٣، ١».. وهكذا بالنسبة لبقية الأسماء.

لو أمعن الباحث النظر في شكل (١)، فإنه سيجد أن طارق هو شخص مرغوب في التعامل معه، وأن رغد فتاة منبوذة لأنه لم يخترها أحد من المجموعة.

ويمكن أن نستخلص من الشكل (١) المعلومات التالية:

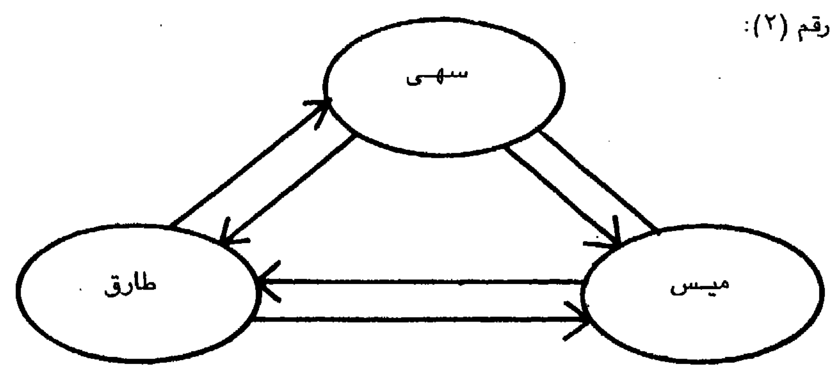
١ ـ ان الأطفال الذين تم اختيارهم من قبل عدد كبير من الأطفال هم الذين تتجه نحوهم الأسهم لتشير إلى رغبة أطفال المجموعة في التعامل معهم ويسمون بالقادة.

٢ ـ ان الأطفال الذين تم اختيارهم من قبل عدد قليل من الأطفال هم على نوعين:

أ ـ المنبوذون: وهم الذين يبدون رغبة في التعامل مع الآخرين، ولكن أحداً لا يرغب في التعامل معهم.

ب ـ المنعزلون: وهم الأطفال الذين لا يتعامل معهم أحد، ولا يودون التعامل مع أحد.

٣ ـ ان الأطفال الذين يختارون بعضهم البعض اختياراً متبادلاً هم الأطفال الذين يرغبون في التعامل مع بعضهم البعض ويسمى هذا الاختيار بالاختيار المتبادل، كما هو في الشكل رقم (٢):



٤ ـ يلاحظ من الشكل نفسه أن هناك شللية وهي على نوعين: الشلة المغلقة، وهي التي تتشكل علاقات فيما بينها ولا تحاول ايجاد هذه العلاقات مع مجموعات اخرى. والشلة المفتوحة. وهي التي تقيم علاقات مع أفراد المجموعات الاخرى

أهداف استخدام المقاييس السوسيومترية:

تتلخص الأهداف الرئيسية لاستخدام المقاييس السوسيومترية فيما يلي:

١ ـ التعرف على انماط التكيف الاجتماعي بين أعضاء الجماعة موضع الدراسة.
٢ ـ جمع الطلاب في فئات ضمن الصف الواحد من أجل التعاون في إنجاز نشاط معين.
٥ ـ قياس التغيرات التجريبية التطورية الاجتماعية لدى أفراد الجماعة.
٦ ـ تنظيم الاتصال الداخلي لدى الجماعة.
٧ ـ تعيين عريف الصف.
٨ ـ التعرف على الأطفال المتميزين في المجموعة.
٩ ـ الكشف عن القدرات الخاصة لدى الأطفال ومعرفة الاطفال الذين سيهجرون المدرسة مبكرا.
١٠ـ زيادة معرفتنا بالمشكلات السائدة بين الجماعة من أجل العمل على حلّها ومعالجتها.
١١ـ إمكانية الكشف عن العلاقات المتوفرة بين الجنسين (الذكور والإناث).
١٢ـ انها تعتبر وسيلة بحث مكملة لوسائل تشخيصية أخرى لشخصية الطفل.

مآخذ على المقاييس السوسيومترية:

يؤخذ على المقاييس السوسيومترية انها:

١ ـ لا تكشف عن أسباب اختيار فرد ما في المجموعة للتواصل وإقامة العلاقات معه وإنما تكشف فقط عن الرغبة في إقامة هذه العلاقة.
٢ ـ لا تكشف عن دوافع السلوك فقد يحتاج الباحث لأكثر من وسيلة لدراسة ظاهرة ما لدى الأطفال إلى جانب هذه الأداة.
٣ ـ **يرى نجيب اسكندر ابراهيم[٨٢] أن قضية ثبات الاختبار السوسيومتري لا وجود لها لأن الافتراض في هذه المقاييس يقوم على أساس أن الاختبار يعكس التغير الحادث في بناء الجماعة وفي أمكنة الأفراد، فمثلاً إذا أعطى الاختبار النتائج نفسها وعلى فترات متباعدة دل ذلك على التشكل في الاختبار وليس على ثباته، وقد أشار لندزي إلى أن ثبات المعلومات السوسومترية يرتبط بالعمر، أي أنه يزداد ثبات الاختبارات السوسيومترية كلما زادت أعمار المفحوصين.**

٤ ـ تمتاز بالصدق الظاهري ولكنها ليست قادرة على الصدق الارتباطي. أي بيان وجود علاقة أو ارتبـاط بين الظاهرة المقاسة بالمقاييس السوسيومترية وظاهرة أخرى كالتعصب مثلاً.
ومن هنا يتضح لنا وجود جدل كبير حول ثبات وصدق المقاييس السوسيومترية.

٥ ـ تعتبر أداة تشخيص للتكيف الاجتماعي فقط، وليست وسيلة معالجة.

٦ ـ لا تهتم بالتحليل الإحصائي الكمي للنتائج والبيانات التي يحصل عليها الباحث وإنما تعتمد على التلقائية فقط. وإليك مثالاً من المقاييس التي تقيس النضج الاجتماعي.

مقياس فاينلاند للنضج الإجتماعي

وضع هذا المقياس في صورته الأولى من قبل إدجاردول عام ١٩٣٥، بهدف قياس النمو الإجتماعي لدى الطفل. ومن الجوانب التي يقيسها المقياس الاعتماد على النفس بوجه عام، والاعتماد على النفس في تناول الطعام، والاعتماد على النفس في اللباس، والتوجيه الذاتي، والعمل، والاتصال، والحركة، والتهيؤ الإجتماعي. ولهذا المقياس فوائد عملية منها انه يقيس النمو الإجتماعي سنة بعد أخرى، ويساعد في التعرف على الفروق الفردية بين الأطفال. إذ يمكن التمييز بين الأطفال العاديين والأطفال الضعاف عقلياً الذين يكون ضعفهم مصحوباً بالعجز الإجتماعي.

يقوم المدرس بوضع إشارة (✓) تحت الرمز ومقابل الصفحة التي يتصف بها الطفل.

الصف		الفقـــرة	دائماً	بصورة متوسطة	قليلاً
الأول والثاني الإبتدائيين	١	يستخدم السكين لقطع الخبز			
	٢	يستخدم القلم للكتابة بدون أخطاء (١٢ كلمة أو أكثر)			
	٣	يعتمد على نفسه في الحمام			
	٤	ينام دون مساعدة في تغيير ملابسه			
الثالث الإبتدائي	٥	يستدل على الوقت من الساعة			
	٦	يستخدم السكين في قطع اللحم			
	٧	يرفض وجود سانتاكلوز والجنيات			
	٨	يشترك في لعبة كرة القدم وكرة السلة وركوب الدراجة			
	٩	يمشط شعره وينظفه بدون مساعدة			
الرابع الإبتدائي	١٠	يستخدم أدوات مثل: المطرقة، والمفك			
	١١	يمارس أعمال تنظيف المنزل			
	١٢	يمارس هواية القراءة			
	١٣	يستحم دون مساعدة			
الخامس الإبتدائي	١٤	يتهيأ لوحده حول المائدة لتناول الطعام			
	١٥	يشتري أشياء بسيطة لوحده ويحافظ على النقود بنفسه			
	١٦	يتجول في المدينة لوحده أو بصحبة أصدقائه			
السادس الإبتدائي	١٧	يكتب رسائل قصيرة للأصدقاء دون مساعدة			
	١٨	يتصل مع الآخرين عن طريق الهاتف وبطريقة مقبولة إجتماعيا			
	١٩	يقوم بأعمال يتقاضى عليها أجرا كبيع الصحف			
	٢٠	يتبادل الرسائل مع بعض قراء من الصحف			
الصف الأول الإعدادي	٢١	يطهو، أو يكتب قصصا، أو يخيط			
	٢٢	يرعى شؤون نفسه وإخوته الأصغر منه سنا إذا ترك له أمر رعايتهم في البيت			
	٢٣	يستمتع بالقراءة الخارجية كالصحف والمجلات			

تعليمات الاختبار:

ضع شارة (✓) تحت الدرجة المناسبة التي تمثلها الفقرة. فمثلاً:

	دائماً	بصورة متوسطة	قليلاً
الطفل سهل الانقياد	✓		
الطفل ينسجم في لعبه		✓	

ثم يقوم المدرس أو الباحث بتفريغ وتحليل البيانات التي حصل عليها عن الطالب ومن ثم يقوم بتفسيرها وتقديم توصيات عنها كباحث أو معالجات كمعلم.

الوحدة السابعة

دراسة الحالة

مقدمة، تعريف، منهج تاريخ الحالة، دراسة الحالة وتاريخ الحالة، عناصر دراسة الحالة، شروط جمع المعلومات في دراسة الحالة، اهمية دراسة الحالة، خطوات العمل في دراسة الحالة.

الوحدة السابعة

دراسة الحالة

مقـدمــة:

تعتبـر هذه الطـريقـة من أشمـل طرق البحث الخـاصـة التي تستعمل مع الأطفال الذين يعانون من مشكلات تكيف، أو مع أولئك الذين يظهرون قدرات غير عادية. ويقوم بإجراء الدراسة في العادة شخص متخصص، وإن كان المدرسون قد بدأوا يشعرون بحاجة إلى استعمال هذه الطريقة أثناء ممارساتهم. وأن هذه الطريقة هي محاولة لتركيب المادة التي جمعت بكل الأساليب الأخـرى وتفسيـرها، وذلك من أجل تكوين صورة شاملة عن الفرد والعوامل الأساسية التي تؤثر في حياته.

ويعـود الفضـل في إظهـار أهمية هذه الطريقة إلى ميدان الخدمة الإجتماعية. إذ ينصب اهتمام العاملين في ميدان الخدمة الإجتماعية على خدمة الحالات الفردية ومعرفة أفراد الأسرة، وعلاقات بعضهم ببعض، وكذلك المستوى الإجتماعي والإقتصادي لها، ومعرفة ظروف الطفل في حيـاتـه الأولى، وحـالته الصحية، والأمراض التي تعرّض لها طوال حياته، والظروف المحيطة به حالياً والتي كانت سبباً رئيسياً في حدوث مشاكله.

تعتبـر هذه الطـريقـة المستعملة في جمـع المعلومات والبيانات وتنظيمها من أكثر الطرق شمـولاً وقـرباً من التفكير العلمي السليم، كما أنها تمد الأخصائي، سواء أكان مشرفاً تربوياً، أو معـالجـاً نفسيـاً، بصـورة واضحـة تتضمن جمـع البيـانات والمعلومات المتعلقة بالفرد أياً كان مصـدرهـا أو الـوسـائـل التي استخـدمت في الحصول عليها. كذلك تتيح هذه الطريقة الفرصة للشخصية في أن تكون متميزة عن غيرها وأن تبدو في أدّق صورة لها.

إن أسلوب دراسة الحالة هو أحد أساليب عرض الحالة في أطرها المختلفة، وفي علاقاتها المتبـاينـة، ومـع الاعتراف بأهمية استخدامه إلا أن هناك خطر من استخدام هذا الاسلوب، فقد يقـدم صورة لا تتصـل بالـواقـع، سواء تميـزت هذه الصورة بالوضوح أو الغموض، كما أنها قد تصبـح عبـارة عن مجمـوعة من الحوادث والتواريخ والبيانات والمعلومات المتناثرة التي لا تؤدي خدمة أو فائدة للمتخصص أو الدارس.

٢ ـ تعريف دراسة الحالة:

تعرّف دراسة الحالة بأنها:

١ ـ منهجا لتنسيق وتحليل المعلومات التي يتم جمعها عن الفرد وعن البيئة التي يعيش فيها.

٢ ـ هي عبارة عن تحليل دقيق للموقف العام للفرد، وبيان الأسباب التي دعت إلى الدراسة، كأن تكون لديه مشكلة عاجلة، والبحث في أسباب عدم التكيف التي أدت إلى حدوث المشكلة ومن ثم القيام بتحليل المعلومات عن الفرد وبيئته[٨٣].

٣ ـ منهج تاريخ الحالة أو منهج السيرة:

احيانا، قد يجد الباحث نفسه أمام حالة نفسية أوحالة شاذة، فيقوم بدراستها دراسة علمية دقيقة[٨٤] ويعمد في هذه الحالة إلى الدراسة الوصفية المباشرة للحالة عن طريق ملاحظتها ملاحظة موضوعية، إلا أنه لا يستطيع أن يقتنع بذلك لأنه يدرك بعد ملاحظته البسيطة أن المشكلة هي نتاج لخبرات تراكمية سابقة. مما يدفع الباحث للرجوع إلى تاريخ حياة الفرد للتعرف على الجوانب الهامة فيها. فهويدرس وضع أبويه العام للوقوف على الجوانب الوراثية التي حملها منهما، وكذلك حالته الصحية والعامة اثناء الولادة وأثناء طفولته. أضف إلى ذلك كلّه دراسة ظروفه الأسرية المختلفة من إجتماعية وإقتصادية وثقافية، ويدرس كذلك الظروف البيئية التي أثرت وتؤثر فيه. ويتعرض للظروف الصحية التي مرّ بها وانوا ع الأمراض التي تعرض لها، ونوع الدراسة التي تلقاها، والخبرات الخاصة التي مرّبها من فقد عزيز، أوتحمل آثارحرب مرت بها بلاده، فعلى الدارس أن يجمع كل هذه المعلومات في لائحة خاصة تشكل في النهاية سجل حياة الفرد موضوع الدراسة والبحث، ويحاول الباحث اعتماداً على هذا السجل أن يتوصل إلى بعض الإرتباطات وكثيراً ما يستعمل الوسائل الإحصائية.

٤ ـ دراسة الحالة وتاريخ الحالة:

إن دراسة الحالة Case Study ترتبط بتاريخ الحالة وبتاريخ الحياة Life htistory تسجيل الحوادث التي وقعت في حياة الأطفال بشكل متسلسل يوماً بعد يوم[٨٥]، وعلى الرغم من أن البعض يستعمل المفاهيم الثلاثة السابقة بمعنى واحد إلا أن بعض المختصين يرى وجوب التفريق بينها جميعاً، فنجد سترانج Strange[٨٦] مثلاً، يميزبين اسلوبي تاريخ الحالة Case History ودراسة الحالة Case Study فيصف تاريخ الحالة بأنه عبارة عن معلومات تتجمع وتنظم في فترات زمنية محدودة، وهويشبه في ذلك البطاقات المجمعة التي تتضمن كل ما يحدث للفرد أو يتعلق به، وإن كان أكثر تفصيلاً. أما دراسة الحالة فهوتحليل عميق شامل للحالة التي يقوم الأخصائي بدراستها، وهي لذلك تتضمن تفسيراً لشخصية الفرد وللمشكلة التي يعاني منها سواء أكانت تربوية أم مهنية أوخلاف ذلك:.

أمـا موراي Murray وثـورن Thorne [٨٧] فيستخدمان اصطلاح تاريخ الحالة بمعنى دراسة الحالة، أي بمعنى أنه يشتمل على دراسة تحليلية وتشخيصية للحالة، وجدير بالذكر أن التفسير يشكـل جزءاً كبيـراً من دراسـة الحـالـة. حيث يتركز الاهتمام على العوامل التي أدت إلى نشأة نموذج الشخصية والتي أدت بدورها إلى نشأة المشكلة التي يعاني منها الفرد.

أما جونز وشافر Shaffer [٨٨] فإنهما يستخدمان تاريخ الحالة، ودراسة الحالة بمعنى واحد. ويتبعهمـا في ذلـك Young يونـغ الذي يضيف إلى هذين المصطلحين مصطلح تاريخ الحياة وهو يقصـد به دراسـة الفرد دراسة شاملة، تشمل نشأته الأسرية والبيئية التي عاش فيها. وعلاقات الفرد مع غيره، والعوامل الأخرى التي تؤثر في نموه وتكيفه.

وبـإمكـان المـرشـد النفسي عندما يقوم بجمع البيانات الخاصة بالفرد وبيئته التي عاش ويعيش فيها مهما كان نوع المصادر التي اعتمد عليها، أن يعطي صورة للفرد تفسر نموه وتطوره والعوامل التي أثرت فيه، كما توضح مشكلته الحالية. والقوى المؤثرة في تصوره لها. واتجاهاته نحوها.

ويمكن القول بأن دراسة الحالة بهذه الصورة يمكن أن تدرس الفرد في قطاعين الطولي والمستعـرض، أيـاً كان القطـاع الـذي يبدأ به الباحث. إذ قد يبدأ البعض بالقطاع المستعرض فيصف الفرد في حاضره ثم يرجع إلى ماضيه مستخلصا العوامل التي اثرت في الحاضر فيقدم بذلك صورة لتطوره ونموه. في حين يبدأ آخرون بالقطاع الطولي الذي يعرض لنمو الفرد وتطوره والعـوامـل المؤثـرة في ذلـك وينتهي بحـاضـره والقـوى المؤثرة فيه والمشكلة التي يعاني منها ومعناها بالنسبة له.

ويضيف سعد جلال[٨٩] طريقتان لدراسة الحالة:

١ - كتابة مذكرات يومية عن الفرد منذ الطفولة، وتسجيل كل ما يمكن تسجيله من ملاحظات عن مراحـل نمـوه المختلفة. ويمكن أن تستمر مثل هذه الدراسات فترة طويلة، وقد اتبعها كثير من العلماء في حالات التتبع.

٢ - جمع الملاحظات والمعلومات عن طريق العودة إلى الماضي بسؤال الفرد نفسه او والديه أو أي شخص عاش معه فترة طويلة من حياته. وتسمى هذه الطريقة احيانا بالطريقة الاكلينيكية.

نستنتـج من كل ما سبق أن دراسـة الحـالـة تركز على حالة واحدة أو على عدد محدد من الحالات وهو اتجاه يهتم بفهم التاريخ البارز في نمو الفرد[٩٠].

والمثـال التقليـدي الـذي يمكن أن نورده لدراسـة الحالة هو التقرير الذي كتبه فرويد عن حالة دورا Dora وهي فتاة في الثامنة عشرة من عمرها، تعاني من الهستيريا.

٥ - عناصر دراسة الحالة:

أما بالنسبة لعناصر دراسة الحالة، فيرى Allport [٩١] بأن الدراسات الناجحة للحالات تنقسم إلى ثلاثة أقسام، هي:

أ - وصف الحالة الحاضرة.
ب - سرد للمؤثرات السابقة ومراحل النمو المتعاقبة.
جـ - إشارة للاتجاهات المستقبلية.

ويرى أن الدراسة الجيدة للحالة يجب أن تشتمل على ما يلي:

الماضي	الحاضر	المستقبل
تاريخ المشكلة	المشكلة	
التاريخ التعليمي	الحالة التعليمية	الخطط التعليمية
التطور العقلي	الحالة العقلية	التنبؤ بالمستوى النهائي
تاريخ الصحة والبنية	الصحة والبنية	التنبؤ بالصحة المستقبلية
تاريخ النمو	مستوى النضج	
نمو الشخصية	الشخصية	
التاريخ الإجتماعي	العلاقات الإجتماعية	
التاريخ المهني	الاتجاه المهني	الخطط المهنية
تاريخ الأسرة	العلاقات الأسرية	

أما والترج كوفيل، فيرى ان دراسة الحالة تشتمل على العناصر التالية[٩٢]:

١ - بيانات أولية (الإسم والعمر والعنوان).
٢ - المشكلة الحالية (الاعراض والشكوى).
٣ - التاريخ الصحي (الأمراض الخطيرة، والعادية، والعمليات الجراحية).
٤ - تاريخ النمو.
٥ - تاريخ العائلة.
٦ - التاريخ التعليمي.
٧ - العلاقات الشخصية.
٨ - التاريخ النفسي الجنسي.
٩ - تاريخ العمل.

- العلاقات الاسرية

١١- العادات والإهتمامات الشخصية

١٢- السمات الشخصية

٦ - شروط جمع المعلومات في دراسة الحالة:

يرى روتي أنه لا بد من توفر الشروط التالية عند جمع المعلومات. وهي

- العناية بالمميزات الفردية الدقيقة Individual Idiosy ncraciec

أي الاهتمام بأي عنصر يمكن أن يسهم في فهم سلوك الفرد والذي يمكن أن يلعب دورا في تمييز الفرد عن غيره من الأفراد. ويحتم هذا الشرط ضرورة الالتفات إلى المهارات النادرة مثل الحاسة لتذوق الفن في لوحات معينة، وهذه الحساسية لا توجد إلا عند أفراد نادرين وقد تؤدي تنمية مواهب الفرد في هذه الحالة إلى ارتقائه في المجتمع. ولذا فإن من الضروري أن يكون الاخصائي حساسا لإدراك المواهب أو نقط الضعف الخاصة بالأفراد. وعليه أن يقوم بالبحث عنها. فإذا وجدها درس إمكانية تنميتها إلى الحد الذي يمكن أن تساعد صاحبها على استغلالها وتسخيرها لمصلحته وفائدته.

٢ - العناية بتقويم المعلومات:

لا بد من تقويم المعلومات تقويما دقيقاً. وذلك بسبب اختلاف الطرق المستخدمة في جمع المعلومات ودرجة صدقها وثباتها واختلاف هذه الطرق في نوع المعلومات التي نجمعها والجهود المبذولة ومقدار النفقات. ونظراً لتعدد هذه الطرق وتشابهها، فإنه يتحتم مراعاة تطبيق هذا المعيار واختيار الضروري من المعلومات.

لذا، فإن الأخصائي يجب أن يكون خبيراً باختيار الأدوات المستعملة. خصوصا إذا عرفنا بأن لكل أداة ميزاتٍ وعيوباً،إذ ليس هناك أداة من الأدوات المستعملة في دراسة الفرد يمكن أن تقيس ما يراد قياسه بدقة تامة دون احتمال وقوع الخطأ. لذا، فإن على الأخصائي أن يكون حذراً في اصدار أحكامه فيما يتعلق بالنتائج التي يتوصل إليها بالنسبة للفرد موضوع البحث

٣ - مراعاة العامل الثقافي:

لا بدّ للباحث أن يكون على وعي تام بالثقافة التي يعيش فيها الفرد المبحوث، وذلك حتى يتمكن من فهم المقبول وغير المقبول في هذه الثقافة خصوصا إذا عرفنا بأن الثقافة تؤثر في سلوك الأفراد وتشكيل شخصياتهم. ومن هنا تأتي اهمية دراسة الباحث للظروف البيئية التي تؤثر في الفرد مما يساعد في تحديد السلوكات التي يقوم بها الأفراد.

٤ ـ استقلال المعلومات الطولية:

إن دراسة الإنسان عبارة عن سلسلة متصلة الحلقات، فسلوكه الحالي هو امتداد لسلوكه في الماضي. ودراستنا لأية حالة تتطلب دراسة أعراض السلوك المرضية أثناء الطفولة السابقة كالتوترات الانفعالية وما إلى ذلك وقد تكون جذوراً لمشاكل أخطر في مرحلة المراهقة والشباب. ولذا، فإن دراسة الماضي وتاريخ الحياة أمر ضروري، كما أن هذا الميدان بحاجة إلى تحسين لطرق الوصول إلى المعلومات الوصفية المتتابعة.

٥ ـ الاستمرار في تقويم الحاله.

إن تقييم الحالة عملية ضرورية وهامة. ولا بد أن يستمر الأخصائي في تقويم الحالة في ضوء المعلومات الجديدة التي يحصل عليها. فمما لا شك فيه أن بعض أنماط سلوك الفرد تتضح بمجرد الحصول على المعلومات الأولية التي تبين بعض نواحي القوة أو الضعف في شخصية الفرد، وقد يتبين كلما تعمقنا في دراسة الحالة أن الآراء الأولى عن الفرد كانت خاطئة تماماً. لذا، يجب الحذر من الحكم على الفرد من خلال المعلومات الأولية، وعلى الأخصائي أن يعيد التفكير في افتراضاته حتى يتمكن من القيام بالتشخيص السليم، على أن يكون تشخيصه للحالة عرضة للإثبات أو النفي في ضوء ما تجمع لديه من معلومات جديدة. إذ ليس هناك تشخيص مؤكد لحالة من الحالات إلا في القليل منها، بينما لا يكون التشخيص واضحاً في معظم الحالات وخاصة تلك التي تتضمن مشاكل نفسية عميقة. ويجب التأكد من أن كل تشخيص يقوم به الأخصائي ما هو إلا تشخيص مؤقت يقوم مقام الافتراض، وهو بذلك عرضة للاختبار والنقد في ضوء ما يتجمع لديه من معلومات، وعرضة لأن يتخلى عنه إذا ما ثبت عدم صحته.

٦ ـ الطريقة المتبعة في كتابة التقرير الخاص بدراسة الحالة:

هناك عدة طرق لكتابة التقرير الخاص بدراسة الحالة، تتدرج من الصورة المنظمة الثابتة التي تتبع تسلسلاً معروفاً في عرض النواحي الخاصة بالحالة، والتقرير الذي يكتبه الباحث وفقاً لما يراه هو مناسباً لكل حالة، ويفضل كثير من الباحثين الأسلوب الذي يكتب به الباحث، نظراً لأنه في هذا النوع من التقارير يستطيع أن يتعرض للنواحي المختلفة حسب أهميتها كما يستطيع أن يسرد الحوادث حسب تسلسلها التاريخي ويراعي ألا يكون التقرير طويلاً أكثر من العادة، تجنباً للحشو والتكرار. أو أن يكون التقرير قصيراً فيهمل بعض النقاط الهامة في دراسة الحالة.

ويرى شافر[٩٢] Shaffer أن من الأفضل أن يكون التقرير مطولاً شاملاً لكثير من التفاصيل بدلاً من أن يكون مختصراً مهملاً لبعض النواحي الهامة.

ومن الصفات الهامة التي يجب توفرها في التقرير الجيد أن:

١ ـ يشتمل على دراسة دقيقة موضوعية عن الحالة.

٢ ـ يقدم صورة ديناميكية كاملة.

٣ ـ يتجنب الألفاظ الفنية.

٤ ـ يتجنب التعميمات السريعة.

٥ ـ يتجنب الأخطاء التي تنشأ عن الإدراك.

٦ ـ يتجنب الأخطاء التي تنشأ عن التذكر أو النسيان أو عدم الانتباه.

٧ ـ يتجنب الميل إلى تضخيم بعض الخبرات أو إسقاط بعض الأفكار أو القيم أو الاتجاهات

وينبغي أن يراعي الباحث عند كتابة التقرير الأمور التالية:

١ ـ أن يفهم ويفسر حياة الفرد الخاصة ولا يمكن أن يتم ذلك إلا إذا استطاع أن يتقمص شخصية **المفحوص** ويدرك مشاعره وانفعالاته واتجاهاته. ويقف منه موقف الناقد الفاحص والمقيم.

٢ ـ أن يحتفظ بانفعالاته اتجاه الفرد الذي يقوم بملاحظته بحيث يستطيع أن يقيم الفرد والموقف معاً بصورة موضوعية.

٣ ـ أن يتعرف على بيئة **المفحوص** معرفة جيدة ليكون حساساً لما يلاحظه وهذا يساعده في تفسير الحالة ووضع الاقتراحات الخاصة بذلك.

٤ ـ أن يركز على ما يقوله **المفحوص** فلا يهتم كثيراً بالسؤال الذي يسأله له عقب انتهائه من حديثه

٥ ـ أن ينظر الباحث إلى **المفحوص** على أنه كائن حي متكامل.

٦ ـ أن يسجل الباحث المعلومات أولا بأول كي لا ينسى أو تفقد المعلومات دقتها إذا تم تسجيلها في وقت لاحق، وأن لا تترك للتذكر وتدخل فيها عوامل شخصية.

٧ ـ أن تتوفر في الباحث الخبرة والمران والإعداد النفسي والاجتماعي لتحديد العوامل التي يسجلها.

٨ ـ أن يكون الباحث قادراً على استخلاص المعلومات الضرورية التي تساعده في الوصول إلى تشخيص المشكلة والقدرة على تحديد العوامل التي تقف وراءها.

٧ ـ أهمية دراسة الحالة:

إن دراسة الحالة أسلوب له أهميته ويمكن أن تستخدم:

١ ـ لأهداف البحث.

٢ ـ كأساس لتشخيص وعلاج بعض المشاكل الخاصة.

٣ ـ لدراسة بعض الحالات غير الشاذة لمساعدتها على نمو أفضل.

٤ ـ بشكل واسع لخدمة أهداف تعليمية[٩٤].

٥ ـ في الإرشاد النفسي بوجه عام والإرشاد الفردي بوجه خاص.

٦ ـ كنقطة البداية للاختبار الشخصي لمن يراه المرشد لأول مرة.

- لمساعدة الفرد على فهم نفسه وتحقيق ذاته.

٨ - في إعداد المرشد النفسي وتوجيهه مهنياً وهو هنا يخدم غرضين:

أ - مساعدة المرشد النفسي على فهم الفرد.

ب - مساعدة المرشد النفسي على طرق دراسة الحالة وتحليلها.

٩ - في توضيح أسباب المشكلة والقيام بوظيفة علاجية لما تتضمنه من تفريغ لانفعالاته واستبصار لمشكلته.

١٠- في تشخيص المشكلة، وهي الخطوة التي يجب أن تسبق أي توجيه أو علاج[٦٦]

١١- في دراسة السلوك الإنساني وفي دراسة تطور ميول الأفراد ونمو قيمهم وأهدافهم بالدراسة وبالعمل وتطور حياتهم التربوية والمهنية.

١٢- لتقديم صورة للبيئة وللمجال الذي يتفاعل فيه الشخص لأن المرشد لا يستطيع أن يدرس البيئة بنفسه بكل تفاصيلها. لذلك يلجأ إلى الحالة نفسها لفهم ذلك.

٨ - خطوات العمل في دراسة الحالة:

تبدأ دراسة الحالة عادة ببعض بيانات تحقيق الشخصية. وتشمل هذه البيانات اسم الفرد ودراسته وعمره وجنسه ومدرسته وصفه وجنسيته ولونه ودينه وكثيرا ما يصحب ذلك وصف مختصر لمظهره الجسمي وتخطيط إجمالي لشخصيته. والهدف من ذلك كله هو التركيز على الفرد المفحوص بالذات.

[illegible]

- المشكلة - الحاضر.

أ - ما هو السلوك الذي دعا إلى دراسة الحالة؟

ب - أعط أمثلة محددة تبين في أي المواقف يظهر هذا السلوك؟.

جـ - كيف يتصور الآخرون مشكلاته، مثل: الآباء والمدرسون؟.

التاريخ:

أ - متى لوحظ هذا السلوك للمرة الأولى؟.

ب - في أية ظروف ظهر أو لا؟.

جـ - كيف قوبل هذا السلوك؟.

(ملاحظة): كثيرا ما تكون معرفة الظروف التي سبقت ظهور المشكلة مدخلاً هاماً لمعرفة مصادر سلوك الطفل.

٢ ـ **التعليم ـ الحاضر:**

أ ـ احصل على نتائج أحدث اختبارات التحصيل؟.

ب ـ احصل على أحدث الدرجات؟.

جـ ـ ما هي نواحي القوة والضعف عند **المفحوص**

د ـ هل أعطي الفرد اختبارا تشخيصيا ما؟.

هـ ـ كيف عولجت نواحي الضعف عنده؟.

و ـ ما هو موقفه من المدرسة؟.

ز ـ ما هو موقفه من كل مدرس؟.

ح ـ ما هو موقفه من كل مادة؟.

ط ـ ما هو موقف مدرسيه منه؟.

ي ـ ما هي منزلته من رفاقه في الصف؟.

ك ـ هل يتجاهلونـــه؟.

ل ـ هل يحبونـــه؟.

م ـ هل يكرهونـــه؟.

ن ـ ما هي أنواع النشاط المدرسي الذي يقوم بمزاولته؟

س ـ ما هي أنواع النشاط المدرسي الذي لا يزاوله؟

ع ـ ما هو موقفه منـــه؟.

ف ـ ما هو نوع الصلة بينه وبين المدرسة؟.

التاريخ:

أ ـ احصل على درجات الطفل السابقة وعلى نتائجه في اختبار التحصيل؟.

ب ـ ماذا كان عمر الطفل عند التحاقه بالمدرسة؟.

جـ ـ هل كان تقدمه في الدراسة سريعاً؟.

د ـ كيف كان تكيفه السابق في المدرسة؟.

هـ ـ ما هي المدارس الأخرى التي تعلم فيها؟.

المستقبل:

ـ ما هي خططه الدراسية؟.

إن الفـائـدة الأسـاسيـة لهـذه المعلومـات هي أنهـا تلقي الضوء على المعوّقات التي قد يصادفها **المفحوص** في المدرسة، وتساعد كذلك في تحديد مصدر المشكلة في المدرسة.

٣ ـ **الذكاء ـ الحاضر:**

أ ـ احصل على العمر العقلي ونسبة الذكاء باستعمال أحدث اختبار فردي؟.

ب ـ كيف كانت استجابته للاختبار؟.

جـ ـ هل كشفت عن قدرات خاصة أو نواحي ضعف خاصة؟.

المستقبل:

ـ ما هو المستوى العقلي الذي ينتظر ان يصل إليه؟.

(أظهـر المـوازنـات التي يجب أن تعمـل وأهمهمـا الموازنة بين هذه النتائج وبين درجاته وخططه التعليمية).

٤ ـ **الشخصية ـ الحاضر:**

أ ـ احصل على نتائج لأحدث اختبار للشخصية أو التكيف؟.

ب ـ صف شخصيته الحاضرة؟.

جـ ـ هل تحدث له نوبات غضب؟.

د ـ هل يخاف من بعض الأشياء؟.

هـ ـ هل يميل إلى العدوان أو الخضوع؟.

و ـ هل هو هيّاب أم جسور؟.

ز ـ هل يبدو سعيداً أم غير سعيد؟.

ح ـ ماذا يحب وماذا يكره بوجه خاص؟.

ط ـ كيف ينظر إلى نفسه؟.

ي ـ ما هي نظرته إلى قدراته وإلى أعماله؟.

ك ـ هل يشعر انه يواجه مشكلة ويجب عليه أن يحلها؟.

ل ـ ما موقفه من أبويه، وبيته، وإخوته؟.

م ـ هل له موقف منسجمٍ ـ إيجابي أو سلبي ـ إزاء الكبار؟.

ن ـ هل يتهرب من حلّ المشكلات الصغيرة؟.

التاريخ:

أ ـ ما هي العوامل التي سببت تغيراً في شخصيته؟.

ب ـ من هم اكثر الاشخاص الذين أثروا فيه بوصفهم مثله الأعلى؟.

جـ ـ كيف استجاب لحالات معينة من الفشل؟.

(ويجب أن تقارن المعلومات المتعلقة بالشخصية والمستقاة من مصادر مختلفة، وينبغي أن لا يغيب عن ذهننا أن السلوك قد يبدو غير منسجم حتى إذا فهم الدافع من ورائه ووضح انسجامه).

٥ ـ الأسرة ـ الحاضر

أ ـ ما هو المستوى الاقتصادي والثقافي للأسرة؟.

ب ـ ما هي منزلتها الاجتماعية؟.

جـ ـ ما هي طبيعة العلاقات الأسرية؟.

د ـ ما هي نوع شخصية الأبوين؟.

هـ ـ هل يسيطر أحد الأبوين على البيت؟

و ـ اعرف حالة الأبوين الصحية. ما طبيعة موقف الوالدين من الطفل؟.

ز ـ هل يسرفان في حمايته، أو يرفضانه أو يؤثر غيره عليه؟.

ح ـ هل هناك أية ظاهرة غير عادية في أساليب التأديب المتبعة؟.

ط ـ ما موقف الوالدين من عمل الطفل المدرسي وسلوكه في المدرسة؟.

ي ـ صف علاقته بأخوته. صف المنزل مبينا درجة ازدحامه، ووضعه الصحي، ووسائل اللعب فيه، ونظافته، وصف الجيرة مبينا أحوالها الإجتماعية والإقتصادية والثقافية، ومستوياتها السلوكية، ومرافقها الإجتماعية والترفيهية.

(ويمكن أن تمكن هذه المعلومات الباحث من أن يحكم على مصدر المشكلة، هل هو المنزل أم المدرسة أم كلاهما معاً. وقد تتجمع لدى الباحث المعلومات الأساسية التي يمكن أن تساعده كثيراً في تفسير سلوك الطفل).

٦ ـ التكيف الإجتماعي.

٧ ـ الحالة المهنية.

٨ ـ الصحة والبنيـة.

٩ ـ خـلاصـة:

وهكذا، فإنه لا يوجد شكل رسمي معين لكتابة دراسة الحالة، حيث أن الباحثين يعتبرونها تقـريـراً عفـويـاً غيـر رسمي، ويفضـل أن تكـون على الشكـل الرسمي، ويختلف طول الدراسة باختـلاف الحـالـة وبـاختلاف الهدف[٩٧] من إجرائها، ويجب أن لا تشتمل على معلومات عديمة العلاقة بموضوعها.

وبغض النظر عن طول أو قصر الدراسة، وعن الأسلوب الذي كتبت فيه سواء أكان رسمياً أو وصفيـاً أو قصصيـاً، فيجب أن يعـرض التقـرير معلومات موضوعية ودقيقة وأن يعطي صورة كاملة وحيـة عن الفـرد موضوع الدراسة، ويجب على المرشد أن يتجنب التعميم والاصطلاحات النـادرة الاستعمـال، وعلى المـرشـد أن يتـذكر باستمرار أنه يقوم بدور الملاحظ الناقد والمقيم لسلوك الفـرد، ويجب أن تتـوفـر فيه القدرة على النقد الوجداني للمبحوث، فبينما هو يقرأ كتابات الفرد ويستمع إليها ويلاحظها يحاول أن يرى الأشياء كما يراها المبحوث نفسه، وخلال تفسيره

لمـا يقـرأ ويـرى ويسمع. يتابع القيام بدور الناقد الموضوعي الذي يهتم بالمشكلة ولكنه لا يتأثر بهـا. فاحيـانـا يضـع نفسـه في مكان الفرد محاولا أن يحس بما يحسّ به، وأحيانا أخرى يخرج نفسه من هذا الموقف ليقيم الفرد المشكلة التي يعاني منها تقييما موضوعيا.

هذا ونعرض فيما يلي المعلومات التي يجب أن يتضمنها موضوع الدراسة.

١ ـ اسم المرشد، وتاريخ التقرير.
٢ ـ معلومات عن شخصية الفرد المسترشد
٣ ـ المشكلـة.
٤ ـ العـائلـة.
٥ ـ الحالة الصحية للمسترشد
٦ ـ تاريخ المسترشد الثقافي والتحصيلي
٧ ـ النمو الاجتماعي.
٨ ـ النمو العاطفي.
٩ ـ خبرات العمـل.
١٠ـ التخطيط للوظيفة والطموح.
١١ـ تقييم عام، تفسيرات، افتراضات.
١٢ـ توصيـات.
١٣ـ السجل التتبعي.

هذا ويمكن أن يتم جمع المعلومات باستخدام:

١ ـ الاختبـارات.
٢ ـ المقـابلـة.
٣ ـ الاجتماعات مع الآباء والمعلمين.
٤ ـ الاستبيـانـات.
٥ ـ دفاتر المذكرات.
٦ ـ قوائم الاشتراكات.
٧ ـ المستندات الشخصية.
٨ ـ تقارير المدرسة.

ويمكن القول في ضوء ما تقدم، بأن دراسة الحالة تعتبر «تكنيكاً» لا يمكن للمعلم أن ينجح في القيام به دون أن يمارسه.

الوحدة الثامنة

كتابة التقرير:

مقدمة، مكونات كتابة التقرير، الخطوط العريضة لكتابة التقرير، الملامح الاتجاهية، قائمة رصد للسلوك والاتجاه، ملاحظات على كتابة التقرير، الخطوط العريضة لكتابة التقرير، مثال لتفسير عام لاختبار وكتابة تقرير عنه، من يكتب التقرير: معلمة الحضانة والروضة، معلم أو معلمة المدرسة، الأخصائي النفسي ونماذج (١)، (٢) الأخصائي الاكلينيكي، الطبيب.

الوحدة الثامنة

كتابة التقرير

مقدمـــة:

تتضمن كتـابـة التقـرير عملية التحليل والتركيب وتكامل المصادر المختلفة المتجمعة من البيانات، متضمنة، درجات الطفل على الاختبار وكذلك درجاته على الاختبارات السابقة، وتقرير المعلمين، والمـلاحظـات السلوكيـة التي أبـداها المعلمون والمرشدون، ومواد المقابلة، وتاريخ العائلة الإجتماعي. والبيانات الطبيعية. وينبغي أن يمثل التقرير بشكل واضح ما تم الوصول إليه من تفسيرات وتوصيات، وأن يكتب حسب معايير الكتابة المقبولة. كذلك ينبغي أن يكتب التقرير فور الانتهاء من عملية التقويم. وفي الحالات التي يطلب فيها من الباحث أن يقدم تقريراً شفوياً، فإنــه لا بدّ من تقـديم التقـريـر الكتـابي، نظـراً لحـاجة الباحثين في المستقبل. فعلى الملاحظ ان يكتب التقـريـر بعـد فتـرة زمنيـة قصيرة من إجراء التقويم تجنباً لتدخل عامل النسيان. هذا ويمكن أن تقدم نتائج التقويم في اجتماع عام تحضره هيئة التدريس، كما يمكن تقديمه لوالدي الطفـل وللطفـل نفســه، وهنا تظهر أهمية التقرير المكتوب. ويفترض الفاحصون أن هناك مراحل كثيرة لكتابة التقرير النفسي.

مكونات كتابة التقرير: ينبغي أن تتوفر في التقرير القدرة على:

١ ـ إيجاد التوازن بين التجريد والبيانات المتجمعة.

٢ ـ التغير ما أمكن في الظروف التي تتطلب ذلك.

٣ ـ كتابة المعلومات بشكلها النهائي.

٤ ـ جذب انتباه واهتمام القارىء والمتتبع للحالة.

٥ ـ استخدام التوضيحات بحكمة وبشكل اقتصادي على أن تفي بالغرض المطلوب.

٦ ـ المناقشة المنظمة لكل جزء من التقرير.

٧ ـ تسهيل مهمة اتخاذ القرار.

مشروع فيشر Fischer في كتابة التقرير[٩٨]:

يقترح فيشر نموذجاً لكتابة التقرير مركزاً على المنهج السياقي بدلاً من المنهج السيكوديناميكي، وفيه تتضح العلاقة بين الفاحص والمفحوص. ثم ظروف الاختبار وبيان فرص الملاحظة والتفاعل ثم الاعتماد على الصياغة السلوكية للعبارات التي يتضمنها التقرير. مركزاً على التوصيات التي يمكن تطبيقها لمناقشتها مع المفحوصين. والتقرير هنا هو تقرير وصفي ويتضمن معلومات مكثفة تحذف منه التراكيب والتفسيرات السببية، والأحاديث التي تتضمن الإسهاب والجمل التوضيحية المبالغ فيها.

الخطوط العريضة لكتابة التقرير:

١ ـ الإسـم
٢ ـ تاريخ الميلاد
٣ ـ العمر الزمني
٤ ـ تاريخ الاختبار
٥ ـ تاريخ التقرير
٦ ـ الصف
٧ ـ أسماء الاختبارات التي طبقت

١ ـ أسباب الإحالة:

الشك في حالة التخلف، أو الصعوبة النطقية، أو المشكلة السلوكية، أو النمو الكلي، أو تتبع نمو الطفل في مظهر من المظاهر الإدراكية الحركية والمعلومات المرتبطة بخلفية الحالة، وقد تكون الإحالة من مدرس، أو طبيب، أو مرشد، أو والدين.

٢ ـ ملاحظات عامة:

وتشتمل على وصف مختصر للمفحوص، وأية خصائص جسمية يمكن أن تؤثر على ادائه في الاختبار، ووصف لسلوكه العادي واتجاهاته ومشاعره وانفعالاته، والتي تظهر للفاحص أثناء ملاحظته للمفحوصين دون تأثر بما سمعه أو بأسباب الإحالة او بهما معاً.

٣ ـ نتائج الاختبار:

يقدم الباحث النتائج بطريقة ممثلة ودقيقة سواء أكانت درجة الذكاء، أو الرتبة المئينية، أو التصنيف، أما بالنسبة لاختبار بينيه فعلى الباحث أن يقدم علامة سقف الاختبار، والدرجة الابتدائية، والعمر العقلي، وبالنسبة لاختبار (SWTSC-R) (WPPS I) (WAIS-R) يقدم الباحث نتائج الأداء اللفظي على الاختبار ويذكر فيما إذا كانت هناك أية ظروف يمكن أن تؤثر على نتائج الاختبار. واضعاً في اعتباره العوامل التربوية، والعاطفية، والثقافية التي يمكن أن تؤثر في أداء المفحوصين للاختبار، ويقوم بتسجيل أية ملاحظات يمكن أن ترتبط بذلك.

تم ينـاقش مدى قوة وضعف المفحوصين وخصائص شخصياتهم وتصميمات ستحيحب لما تم الوصول إليه وأية مواد آخرى متعلقة بذلك.

٤ ـ توصيــات:

على الباحث أن يكون محددا ما أمكن. ويحاول أن يجيب على الأسئلة التي تمت الاخ من أجلها، وأن يكتب التوصيات بلغة مفهومة لا تتيح مجالا لاستنتاج معلومات خاطئة.

٥ ـ الملـخص:

يجب أن يكون قصيرا ومكونا من فقرة واحدة تتضمن ما تم التوصل إليه من الـ والتوصيات.

اسم الباحث

أسباب الإحالة:

لا بدّ أن يكـون الشخص الـذي قام بتحـويـل الحـالـة على علم بأسبـاب الإحـالـ والمعلومات المستخلصة من مصادر الإحالة التي تتضمن المعلمين. والأطباء والوالـديـ والتي يمكن أن يتضمنها التقرير.

الملاحظات العامة:

تركز الملاحظات السلوكية غالباً على عدد من الجوانب المختلفة منها

- مظهر الطفل
- التكيف لموقف الاختبار
- درجة التعاون
- بذل الجهد
- الانتبــاه
- اتجاهاته نحو الاختبار
- قدرته على الملاحظة

وهناك نواحٍ آخرى تتضمنها ملاحظة الطفل:

- حديث الطفل، ويتضمن درجات الصوت، ومستوى المفردات اللغوية، والقدرة على التعبير عن نفسه.
- التلقائية والمبادرة خلال تطبيق الاختبار.
- الحالة العامة ومدى توفر السلوكات الاجتماعية لدى الطفل.

- أعراض سلوكات القلق.
- القدرة على الانتقال من نشاط لآخر.

وبوجه عام، فإن المعالج (الإكلينيكي) يقيّم طبيعة العلاقة بين الفاحص والمفحوص خلال عملية التقويم، ويصل فيها إلى انطباع عام نحو الطفل، وكذلك يحدد الأخصائي الاتجاه العام لسير عملية نمو الطفل. وتتطلب الملاحظة الدقيقة للسلوك تدريباً معيناً. فمهارات الملاحظ الجيد لا تكون بوضع الملاحظ في مكان الملاحظة فقط، وإنما ينبغي عليه أن يطور أنواعاً مختلفة من المهارات.

وإن موقف الاختبار غالباً ما يكون ضيقاً ومحدداً ومصطنعاً، ولذا فإن من الضروري أن يبنى ما يحصل عليه الباحث من ملاحظة وتقويم للسلوك في موقف اختباري على أساس دراسة الحالة بكاملها. هذا ويمكن أن يراعي الباحث قائمة منبهات السلوك التالية:

الملامح الاتجاهية:

الاتجاهات نحو المفحوص:

١ - ما هي العلاقة بين المفحوص والفاحص؟.
٢ - هل المفحوص (خجول) (ودود) (خائف) أو (عدواني)؟.
٣ - هل المفحوص سلبي، مطيع طاعة عادية أو مبالغ في اسعاد الآخرين؟.
٤ - هل هناك تغير في العلاقة بين الفاحص والمفحوص بين الجلسة الأولى والأخيرة؟.
٥ - هل يحث الفاحص المفحوص على تقديم إجابات لأسئلة؟.
٦ - هل يرقب الفاحص المفحوص عن قرب ليكتشف فيما إذا كانت إجاباته صحيحة أو غير صحيحة؟.

٢ - الاتجاهات نحو موقف الامتحان:

١ - هل المفحوص مسترخ، مرتاح أو متوتر، مكبوت، قلق؟.
٢ - هل المفحوص غير مهتم أو غير مندمج؟.
٣ - هل تظهر الثقة على المفحوص من خلال استجابته بشكل واضح؟.
٤ - هل المفحوص متشوق للمشاركة؟.
٥ - هل المهمة مثيرة وممتعة كمتعة الألعاب، متحدية كفرص التفوق، أو مهددة وكأنها مناسبات محتملة للفشل؟.
٦ - كيف ينتبه المفحوص للاختبار؟.
٧ - هل من الضروري إعادة التعليمات؟.

٨ ـ هل هناك صعوبة في إعادة انتباه المفحوص عندما يشت انتباهه؟.

٩ ـ هل يبذل المفحوص أقصى جهد لديه؟.

١٠ـ هل يقوم المفحوص بمحاولات عندما يطلب إليه ذلك من قبل الفاحص؟.

١١ـ هل يستسلم المفحوص بسهولة أم أنه يصمم على الاستمرار في العمل حتى في الفترات الصعبة؟.

١٢ـ هل تتغير اهتمامات المفحوص خلال الاختبار؟.

٣ ـ اتجاهات نحو الذات:

ـ هل يثق المفحوص بنفسه؟.

ـ هل يقلل المفحوص من ذاته أو أنه موضوعي في تقديره لتحصيله وذاته؟.

٤ ـ عادات العمل:

أ ـ هل توجد لدى المفحوص خصائص سرعة أو بطء في العمل؟.

ب هل يظهر على المفحوص بأنه يفكر أو ينظم إجابات أم أنها تعتبر مجرد ردود فعل، أو أنه لا يظهر اهتماماً بالإجابات؟.

جـ ـ هل يراجع المفحوص إجاباته؟.

د ـ هل يفكر المفحوص بصوت عالٍ عندما يعطي إجاباته النهائية؟.

٥ ـ استجاباته لفقرات الاختبار:

أ ـ ما هو نوع فقرات الاختبار التي تنتج استجابات القلق أو التأتأة أو احمرار الوجه؟.

ب ـ أي جانب من الاختبار يشعر الطفل فيه بالراحة أو بالقلق أو عدم الراحة؟.

جـ ـ هل يظهر المفحوص اهتماماً ببعض الفقرات دون غيرها؟.

٦ ـ استجابة المفحوص للفشل[١٩]:

أ ـ كيف يستجيب للفشل؟.

ب ـ هل يعتذر أو يبرر أو يقبل الفشل بهدوء؟.

جـ ـ كيف يستجيب عندما يواجه بأسئلة صعبة؟.

د ـ إذا طور المفحوص سلوكاً عدوانياً.. فنحو من يصب عدوانه؟.

هـ ـ إذا سئل عن استجاباته السابقة، فهل يفترض بأنها تشتمل على أخطاء وينبري للدفاع عنها أو تبريرها أم أنه يلتزم الصمت؟.

٧ - استجابة المفحوص

- كيف يستجيب للمديح والثناء

ب - هل يقبل المديح بامتنان أو لا مبالاة؟

جـ - هل يدفعه المديح لأن يعمل بجدية أكثر؟

٨ - اللغــــة.

أ - كيف يعبر المفحوص عن نفسه . ومدى دقته في ذلك

ب - هل المفحوص طليق الحديث، ودقيق، أم غير ذلك؟.

جـ - هل تجيب استجابة المفحوص على السؤال مباشرة؟

د - هل يدخل المفحوص في حوار مفتوح وتلقاني أم انه يلتزم بالاستجابة فقط

هـ - هل يظهر المفحوص مهارة في مناقشته أم انه يتهرب من موقف الاختبار؟

قائمة رصد للسلوك والاتجاه[(١)] . رقم (١)

الاســم:	....	الفاحص	....
العمر:	....	تاريخ التقرير	....
الاختبار المستخدم.	....	تاريخ الاختبار	......
الدرجة.	....	الصــف:	....

التعليمات: ضع دائرة على الرقم الذي يمثل مستوى تقديرك لكل فقرة من فقرات المقياس التالي:

أ - الاتجاه نحو الفاحص ونحو الموقف الاختباري

١ - متعــاون	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	غير متعاون.
٢ - سلــبي	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	عدواني.
٣ - متوتـر	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	مسترخي.
٤ - يتوقف بسهولة	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	لا يتوقف بسهولة.

ب - الاتجاه نحو الذات:

٥ - واثق من نفسه	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	غير واثق من نفسه.
٦ - ناقد لأدائه	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	متقبل لأدئه.

جـ ـ عادات العمل:

٧ ـ سـريـع	١ ٢ ٣ ٤ ٥ ٦ ٧	بطـيء.
٨ ـ متعمـد	١ ٢ ٣ ٤ ٥ ٦ ٧	مندفع.
٩ ـ يفكر عالياً	١ ٢ ٣ ٤ ٥ ٦ ٧	يفكر بصمت.
١٠ـ غير مبال	١ ٢ ٣ ٤ ٥ ٦ ٧	دقيـق.

د ـ السلـــوك:

١١ـ هـادىء	١ ٢ ٣ ٤ ٥ ٦ ٧	كثير الحركة.

هـ ـ الاستجابة للفشل:

١٢ـ واع للفشل	١ ٢ ٣ ٤ ٥ ٦ ٧	غير واع للفشل.
١٣ـ يعمل بجد بعد فشله	١ ٢ ٣ ٤ ٥ ٦ ٧	يتوقف بسهولة بعد فشله.
١٤ـ هادىء بعد الفشل	١ ٢ ٣ ٤ ٥ ٦ ٧	يثور بعد الفشل.
١٥ـ يعتذر لفشله	١ ٢ ٣ ٤ ٥ ٦ ٧	لا يثور بعد فشله.

و ـ الاستجابة للمديح:

١٦ـ يتقبل المديح بالشكر	١ ٢ ٣ ٤ ٥ ٦ ٧	يقبل المديح بوقاحة.
١٧ـ يعمل بجد بعد المديح	١ ٢ ٣ ٤ ٥ ٦ ٧	يعتذر بعد المديح.

ز ـ اللغة والحديث:

١٨ـ حديثه ضعيف	١ ٢ ٣ ٤ ٥ ٦ ٧	يتحدث جيداً.
١٩ـ لغته واضحة	١ ٢ ٣ ٤ ٥ ٦ ٧	لغته غير واضحة.
٢٠ـ يستجيب مباشرة	١ ٢ ٣ ٤ ٥ ٦ ٧	يستجيب بغموض.
٢١ـ يناقش بتلقائية	١ ٢ ٣ ٤ ٥ ٦ ٧	يتحدث عندما يُسأل.
٢٢ـ لغته سوقية	١ ٢ ٣ ٤ ٥ ٦ ٧	لغته واقعية

ح ـ حركية بصرية:

٢٣ـ بطيء الاستجابة	١ ٢ ٣ ٤ ٥ ٦ ٧	سريع الاستجابة.
٢٤ـ محاولة وخطأ	١ ٢ ٣ ٤ ٥ ٦ ٧	بعناية ومخططة.
٢٥ـ حركته ماهرة	١ ٢ ٣ ٤ ٥ ٦ ٧	حركاته غريبة.

ط ـ حـركـــة:

٢٦ـ التناسق الحركي ضعيف ١ ٢ ٣ ٤ ٥ ٦ ٧ التناسق الحركي جيد.

ي ـ النتائج النهائية للاختبارات:

٢٧ـ ثابتـة ١ ٢ ٣ ٤ ٥ ٦ ٧ غيرثابتة.

٢٨ـ صادقـة ١ ٢ ٣ ٤ ٥ ٦ ٧ غيرصادقة.

ك ـ أية ملاحظات أخرى:

....

....

....

....

....

ـ التآزر البصري الحركي:

١ ـ لاحظ حركة المفحوص بيده، وقدمه، ووجهه، وكيف يعالج المفحوص المواد التي يتعامل معها؟.

٢ ـ لاحظ أي اليدين يستعمل، اليسرى أم اليمنى؟.

٣ ـ هل يستجيب المفحوص استجابات سريعة أم بطيئة؟.

٤ ـ هل يستخدم المفحوص أسلوب المحاولة والخطأ؟.

٥ ـ هل لدى المفحوص مهارة أم أنه يتعثر في العمل الحركي؟.

٦ ـ هل توجد لديه المهارة في استخدام كل من يده وقدمه في آن واحد؟.

وأفضـل طريقـة لتسجيـل استجابات المفحوص هو استخدام قوائم السلوك والاتجاهات. وقد تضمنت قائمة السلوك والاتجاهات التي طورها ساتلر (Sattler, 1981 P.497) ١١ قسماً تشتمل على ٢٨ فقرة بمقاييس ذات مستويات (أنظر القائمة رقم «١») حيث يقوم الفاحص بوضع إشارة (X) في الفـراغ المنـاسب الممتـد من الفقـرة وحتى نهايتها. وينبغي أن يتضمن التقرير النفسي منـاقشـة للخطـوط الرئيسية للبيانات على القائمة. مع اعتبار أن هذه القائمة لن تكفي في إعطاء معلومات تامة عن الطفل.

وإن الهـدف في جميـع الحـالات هو التعرف على فردية كل مفحوص. لذا ينبغي أن تكون الجمل التي تصف سلوك المفحوص متميزة وواضحة عن العبارات التي تفسر السلوك.

نتائج الاختبار:

ينبغي أن تعرض نتائج الاختبار بوضوح ودقة وأن يشار إلى صدق وثبات المعلومات التي يشتمل عليها التقرير، وأن يتضمن التقرير تحليلاً وصفياً كيفياً للحالة. كما وينبغي أن لا تبنى عبارات التشخيص على معلومات غير مكتملة.

التوصيات:

تمثل التوصيات الجانب الهام في التقرير النفسي، وهذا يقرر نواحي القوة والضعف لدى الطفل وتطبيق ذلك في معالجته وإعادة تأهيله. وليس المهم تسمية الحالة أو تشخيصها فقط، بل يجب طرح اسلوب مرن في التعامل مع الطفل.

والهدف من هذا كما يراه فيشر (Fisher 76) هو إيجاد طريقة تساعد الأطفال أنفسهم على التكيف مع البيئة التي يعيشون فيها، والتركيز على الطفل، وعلى موقفه، وعلى العوامل التي تساعد في نموه وإغناء خبراته. كذلك ينبغي ان تكون اقتراحات التغيير:

١ - عملية،
٢ - واقعية حسّية،
٣ - فردية.

وينبغي أن تشجع نشاطات الطفل في الاندماج في حياته الخاصة من قبل الآخرين ويمكن أن تركز التوصيات على عدة عوامل نذكرها فيما يلي:

١ - تغطية بعض الاقتراحات المحددة من أجل إثارة النمو النفسي للطفل.
٢ - تزويد ذوي العلاقة ببعض أنماط الاضطرابات المحتملة.
٣ - الإشارة إلى الحاجة لإعادة الاختبار أو التقويم في المستقبل.
٤ - اقتراح صور محددة في المعالجة أو التربية العلاجية.
٥ - الإشارة إلى الاستعدادات المهنية ونواحي القوة لدى الطفل.
٦ - اقتراح توقعات سلوكية مستقبلية.

يجب أن تكون التوصيات واضحة بحيث تجعل القارىء قادراً على أن يخطط برنامجاً مناسباً لحاجات الطفل ومستوى الفاعلية لديه وتحديد اتجاهات نموه وخاصة إذا كان الدارس أخصائي في الطفولة.

إن اقتراح قنوات ومستويات مستقبلية للتحصيل هي عملية صعبة وخطرة، فاختبار الذكاء لا يستطيع بمفرده التحكم في: ما الذي يستطيع الفرد عمله في المستقبل؟. فكل خطوة تحتاج لإعادة ومراجعة للتأكد من صحتها. لذا لا بد من الإشارة إلى ما يستطيع الطفل اداءه، وما الذي

يتوقع منه أن يعمله، ولا بد أن يتم التوقع بحذر شديد. كما ويجب تحديد درجة الثقة في هذه التنبؤات. ويذكر أن للتوصيات أهمية كبيرة في توضيح ما يتم الوصول إليه بسبب تفرد التقرير بالحالة نفسها.

الملخص

إذا كان لا بد من كتابة الملخص فينبغي أن يتضمن المعلومات المهمة وأن يكون قصيرا، ومنظما، وفقراته متكاملة، ولا يضيف أية معلومات جديدة إلى الملخص.

ملاحظات على كتابة التقرير:

يتضمن التقرير السيكولوجي ما يلي:

١ - سجل آراء الطالب الملاحظ.
٢ - النتائج التي تم التوصل إليها.
٣ - عملية تسهيل العلاج وتسريعه.
٤ - عملية اتخاذ القرارات.

وينبغي أن يثير الباحث في القارئ حس نشط مع إتاحة فرص المشاركة والاندماج، ويعكس تبادل أفكار ومعلومات جديدة، (Bachrach, 1974).

الخطوط العريضة لكتابة التقرير: (Smerick a Hatten, 1974)

١ - العرض المباشر والموضوعي الذي له علاقة بالهدف.
٢ - تحرير التقرير بعناية والتأكد من دقة الإملاء والقواعد والتنقيط.
٣ - مراقبة الإعراب في الجمل، تجنباً للإكثار من استخدام الكلمات المبهمة والتعبيرات المداعبة والفقرات ذات المعتقدات الخاطئة.
٤ - تجنب كتابة التقرير بالصيغة العمومية وجعله متفرداً بالطفل المعني (موضوع الدراسة).
٥ - صياغة التقرير صياغة محكمة ودقيقة.
٦ - عدم تأثر لغة التقرير بتخصص الباحث.
٧ - الالتزام الدقيق بالبيانات المتوفرة لدى الباحث من أجل الوصول إلى تفسيرات منطقية مترابطة تخدم الهدف.

وإليك مثالاً يوضح تفسيراً عاماً لاختبار وكتابة التقرير عنه (Sattler, 1982, PP.511):

مثال لتفسير عام لاختبار وكتابة تقرير عنه[١٠١]:

١ ـ «حسن لديه مشكلات إدراكية ولفظية حادة» أتبعت هذه الجملة بمناقشة مهارات حسابية.

٢ ـ «إن تشتت انتباهه يمكن أن يكون قد أسهم في تدني علاماته الفرعية على الاختبار».

٣ ـ «إن الفقرات التي تعكس قدرة حسن على التعلم لم تكن علمية».

٤ ـ «إن درجاته المتدنية على الفقرات يمكن أن تعكس إمكاناته كنتاج للبيئة التربوية».

٥ ـ «إن نسبة ذكائه ١٣٤ تبشر بنجاحه نجاحاً باهراً في المدرسة».

٦ ـ «لم يعرض ضبطاً حركياً جيداً للتعلم في المستوى الآلي بعد».

٧ ـ «إن ذاكرة حسن البصرية تفوق قوة ذاكرته السمعية. وهذا السلوك سوي لدى طفل المرحلة الإبتدائية».

٨ ـ «إذا افترضنا أن درجة اختبار WISC-R مؤشر دقيق للوظيفة العقلية. فإن نسبة ذكاء سليم «طفل ثان» (١٠١) على الاختبار تشير إلى وجود تخلف عقلي».

٩ ـ «يستخدم اختبار بندر جيشتالت كاختبار نضج للوظائف البصرية الحركية واستخدم لاكتشاف التلف الدماغي واختبار الشسخصية».

١٠ـ «حصلت طالبة على نسبة ذكاء مقدارها (١١١) ـ طفل آخر».

١١ـ «تشير نسبة ذكائها إلى أنها ذات نسبة ذكاء (٨٠) ـ طفلة أخرى».

١٢ـ «إنها بنت صغيرة وذات طبيعة سارة وإنها محبوبة».

١٣ـ «أظهرت سعاد ذكاء متوسط مع أنها تفتقر إلى نضج عقلي».

١٤ـ «كل ما وقع به خالد من أخطاء على اختبار بندر جيشتالت يعتبر مؤشراً هاماً لوجود تلف دماغي عنده».

١٥ـ «إن درجات اختبار بندر جيشتالت تحدد ما إذا كان الطفل يعاني من تشويه في العمليات البصرية، الحركية».

١٦ـ «إن قدراته في التمييز بين التفصيلات الرئيسية غير دقيقة وسطحية الوصف».

١٧ـ «إن طلاقته اللغوية يحتمل أن تكون ذات مستوى بسيط وغالباً ما يكرر الكلمات نفسها في تعرضه للفقرة أو الكلمة».

١٨ـ «في المقارنة، إن تفسيراته للمواقف الاجتماعية تكاد تكون دون المتوسط».

١٩ـ «اعتبر سالم مثيراً للمشاكل وحالاً لها ويمكن أن يعزى ذلك إلى محادثاته الاجتماعية الجيدة ولتمكنه من التقاليد الاجتماعية».

٢٠ـ «لقد كان صعباً في البداية تحديد الخصائص التي تبين القوة والضعف لديها (الطفلة) على مقاييس مكارثي الفرعية الخمسة».

من يكتب التقرير؟:

إن كتابة التقرير عملية تعني كل من له علاقة بدراسة وملاحظة سلوك الطفل أو من تربطه به علاقة منظمة. ومن هؤلاء:

١ ـ معلمة الحضانة والروضة:

للروضة سجلات تراكمية مختلفة يتابع فيها نمو الأطفال من الجوانب العقلية والاجتماعية والانفعالية والجسمية. لذلك تعتبر معلمة الروضة باحثة مقيمة فيها. ويتوقع أن تكون قد دربت على ملاحظة سلوك الطفل ملاحظة دقيقة أثناء لعبه وحديثه وتفاعله مع الرفاق. وتشير الدراسات المتعددة إلى أن خمسين بالمائة من بنية الطفل المعرفية تتشكل في السنوات الأربع الأولى وأن هذه السنوات يقضيها الطفل في الحضانة أو الروضة، لذلك فالمربية معنية بما يقدم للطفل من مثيرات معرفية من خلال ما يقدم له من ألعاب ويسمح له بالمشاركات والتفاعلات مع غيره من الأطفال. ويرى فرويد وغيره من الباحثين أن السنوات الأولى تشكل السنوات الحرجة في عملية نمو شخصية الطفل. لذا، فإن الحضانة أو الروضة تشكل شخصية الطفل الانطوائية أو الانبساطية وفيها تتطور أساليب الدفاع الأولية من كبت أو تبرير أو نكوص وأحلام يقظة كاستجابات تكيفية.

ومن هنا تأتي أهمية تأهيل وتدريب المربية أو الحاضنة أو المعلمة في ملاحظة وتسجيل استجابات وأنماط الطفل السلوكية التي تصدر عنه في مواقف مختلفة، لأن ذلك يساعد في معالجة المشكلات السلوكية التي يمكن أن يقع فيها الطفل.

ومن غير المتوقع أن تشخص الحاضنة أو المربية أو معلمة الروضة حالة الطفل تشخيصاً دقيقاً وإنما يتوقع منها كتابة تقرير فيه ملاحظات دقيقة لما عرض لها من سلوك يسترعي الانتباه ويستحق التسجيل. لأن المربية أو المعلمة في الروضة تعتبر مرشدة صفّية. لذلك يتوقع منها إدراك بعض المشاكل السلوكية البسيطة ووصفها وربطها بأمثلة ذات شفافية مطابقة لما أجراه الطفل. ويمكن للمربية أو غيرها أن تستخدم بطاقة ملاحظة تتضمن فقرات لجوانب السلوك المختلفة ويطلب منها وضع تقييمات أولية بناء على ذلك مع جملة خبرية تصف فيها استنتاجها، ويمكن التمثيل على ذلك بالنموذج رقم (١) سالف الذكر.

٢ ـ معلم أو معلمة المدرسة:

إن معلم أو معلمة المدرسة موجه ومرشد تربوي ومقيّم، لذلك يتوقع منه / منها الإلمام بأولويات ملاحظة السلوك وتتبعه وتدريجه حسب مستويات الحدة. ويتوقع من المعلم أن يرصد السلوكات غير العادية التي يمارسها الطفل أثناء النشاطات الصفية والمدرسية ويحدد بدايات

ظهـور السلوك غيـر السـوي أو بدايات التأخر الصحي لدى الطفل، أو ظهور صعوبات نطقية، أو أعراض جسمية غير سوية ولما له من أهمية فإنه من الضروري تأهيل المعلم وتدريبه على مهارة تسجيـل ورصـد الظـواهـر التي تتم ملاحظـاتهـا من بدايتهـا أو تعبئة قائمة رصد مثل تلك التي تضمنها الكتاب (قائمة رصد للسلوك والاتجاه).

٣ ـ الأخصائي النفسي:

ويمكن أن يعنى الأخصـائي النفسي بتطبيق اختبـارات الـذكاء والشخصية واستخلاص درجـات الأطفـال وتفصيلها وكتابة تقرير عن كل حالة (الأطفال الأسوياء وغير الأسوياء). ويمكن للأخصـائي النفسي أن يكتب تقـريـراً مفصلاً عما تم الوصول إليه من درجات وتقييمها اعتماداً على المعـاييـر المحـددة للاختبار من أجل الحكم على سوية الطفل من عدمها. لذلك يفترض أن يكون الأخصائي حذراً في إعطاء حكم قيمي جامد على نسبة ذكاء الطفل. فلا بد من اختبار ذكاء الطفل أكثر من مرة قبل تشخيصه والحكم عليه وتصنيفه. وعلى الأخصائي النفسي أن يراعي ما تضمنتـه استـراتيجيـات كتـابـة التقرير مع توفر الدقة والموضوعية والإيجاز والوضوح لأن ذلك يسهـل تحـديـد الـوسـائـل العـلاجية والبرامج التي تساعد على تعلمه ومن ثم تكيفه وأن يكون الأخصائي قد تدرب على ملء النموذج المرفق باختبار بينية للذكاء مثلاً (نموذج كراسة تسجيل الإجابات ـ الصورة ل ـ م، اختبار ستانفورد بنية المعدل للبيئة الأردنية)، والذي يتضمن بيانات أولية في الجزء الأول في حين يشتمل الجزء التالي على العوامل المؤثرة في الأداء على الاختبار وتقـديـر عام لظـروف الاختبـار الـذي تضمن ٦ فقرات وهي الانتباه، ردود الفعل أثناء الاختبار، الاستقـلال الانفعالي، سلوك حل المشكـلات، درجـة الاعتمـاد على تشجيع الفاحص والسؤال التـالي «هـل كان من الصعب اقـامة علاقة ايجابية مع هذا الفرد؟»، وفي المقابل تضمنت الورقة الملخصة لتسجيـل الإجـابات مربعاً ضم العمر العقلي والعمر الزمني وعلامات الطفل في الشهر والسنة لأدائه.

وتعتبـر هذه المعلومـات معلومـات أوليـة أساسية لكتابة التقرير عن حالة الطفل مصحوبة بالكـراس المتعلق باختبـار الذكاء حيث يصبح للتقرير معنى دقيق وحتى تتوفر إمكانية المراجعة والمقارنة بين القياسات المختلفة.

نموذج (١)[١٠٢] كراسة تسجيل الإجابات - الصورة ل - م اختبار ستانفورد - بينية المعدل للبيئة الاردنية

الاسم: .... الجنس: ....
العنوان ....
المدرسة .... الصف: .... الفاحص ....
دخل العائلة الشهري: .... مهنة الاب: .... مهنة الام: ....
المستوى التعليمي للاب: .... المستوى التعليمي للام: ....

	السنة	الشهر	اليوم
تاريخ الاختبار			
تاريخ الميلاد			
العمر			

المعدل المدرسي العام .... معدل اللغة العربية ....

ع . ع	______
ع . ز	______
ذ . ن	______

ملخص الاختبار

	سنة	شهر
٢	___	___
٢-٦	___	___
٣	___	___
٣-٦	___	___
٤	___	___
٤-٦	___	___
٥	___	___
٦	___	___
٧	___	___
٨	___	___
٩	___	___
١٠	___	___
١١	___	___
١٢	___	___
١٣	___	___
١٤	___	___
رم-	___	___
رم١	___	___
رم٢	___	___
رم٣	___	___
المجموع		

العوامل المؤثرة في الاداء على الاختبار
تقدير عام لظروف الاختبار

	مرتفع جدا	مرتفـع	متوسـط	منخفـض	منخفض جدا
١ - الانتبـاه					
ا - منتبه ويقظ					يشتت انتباهه بسهولة
٢ - ردود الفعل اثناء الاختبار					
ا - مستوى عادي من النشاط					نشيط بشكل زائدا ومكتئب
ب - يبادر بالاجابة					ينتظر ان يطلب منه
جـ - سريع الاستجابة					يحتاج إلى حث
٣ - الاستقلال الانفعالي					
ا - اجتمـاعي					خجول. قليل الكلام. متحفظ
ب - واقعي الثقة بالنفس					قليل الثقة. واثق اكثر مما يجب
جـ - مرتاح في علاقاته مع الكبار					غير مرتاح في علاقاته مع الكبار
د - متاكد من قدرته					قلق بشان النجاح
٤ - سلوك حل المشكلات					
ا - مثابر. لديه مقدرة على الاستمرار					يستسلم بسهولة. لا يستسلم
ب - ردود افعاله للفشل واقعية					انسحابي. عدواني. ينكر الفشل
جـ - راغب في الاستمرار					يسعى لانهاء الموقف الاختباري بسرعة
د - يتحدى المهمات الصعبة					يفضل المهمات السهلة فقط
٥ - درجة الاعتماد على تشجيع الفاحص.					
ا - يكتفي باقل قدر من التشجيع					يحتاج إلى مدح وتشجيع باستمرار

٦ - هل كان من الصعب اقامة علاقة ايجابية مع هذا الفرد.

نموذج (٢)

سجل الحضانة　　　　الاسم　　　　　　　　　　المدرسة

توضيح الميول الانفعالية	النمو الصحي والبدني	القـــــدرة
يعتمد على نفسه	السن التي مشى فيها الطفل (إذا كان متاخرا)	يتكيف مع سائر الأطفال
يتشاجر		
مفكـر	السن التي تكلم فيها الطفل (إذا كان متاخرا)	يخطط مشروعات و ينجزها
خيالي (حالم)		
كـــريم	المهارة اليدوية	يقود بمناقشات
عنيـــد		
حساس.. خجول	التناسق الحركي	يغني اناشيد ويجري ايقاعات
عصـــبي		
متهيـج	التشويهات عند الميلاد (إذا كانت موجودة)	يقوم باعمال يدوية
سعيـــد		
يعتمد على نفسه جداً		يعنى بالممتلكات الجمعية والشخصية
مخاوف نوعية		
	اوجه القصور (إذا كانت موجودة)	
مقبول نتيجة اختبار (تحت سن)		مجموعة الحضانة
١ ـ نسبة الذكاء		صباحا
٢ ـ نسبة الذكاء		مساء

توصيات

اسم المدرسة　　　　　　　　التاريخ　/　/

٤ - الأخصائي الاكلينيكي:

يعتمد الأخصائي الاكلينيكي على البيانات التي رصدها الأخصائي النفسي، وقد يقوم بإجراءات أو ببعض الإجراءات أو الاختبارات أو الفحوصات بهدف التأكد من البيانات وإصدار قرار فيما يتعلق بالحالة وإبلاغ مصادر الإحالة بالحكم النهائي لها. لذلك فإن الأخصائي يقوم بعمليات تحقق مختلفة من أجل الوصول إلى قرار أكثر دقة ثم يقوم بكتابة التقرير.

٥ - الطبيب:

قد تسترعي الطبيب بعض الظواهر الصحية، لذلك يقوم بتشخيصها بمواصفات رقمية، أو قد يرى ضرورة تشخيصها لعدم استوائها ومخالفتها لما هو معروف بالنسبة للمرحلة النهائية التي يمر بها. لذا فإنه يقوم بتقصي هذه الأعراض باختبارات يدوية بسيطة ووصف تفصيلي للحالة مضمناً تقريره وصفاً مسحياً يقدم فيه اتجاه الظاهرة بصورة عامة. وبناء على توفر الأجهزة الدقيقة في المعاينة فإن تقرير الطبيب ينبغي أن يتضمن معلومات دقيقة متنبهاً فيه لخصائص التقرير الموضوعي الواضح والمحدّد.

نموذج (٣)

الاسم　　　　　　　　　　اسم الأسرة

تاريخ الميلاد　　　　　　محل الميلاد　　　　　　محافظة

اسم الأب　　　　　　　　الجنسية　　　　　　　محل الميلاد

اسم الأم　　　　　　　　الجنسية　　　　　　　محل الميلاد

عنوان المنزل	المدينة	رقم التليفون	عنوان عمل الأب	المدينة	رقم التليفون	طبيعة العمل الخاصة
عمل الأم إذا كانت تعمل:						

يعيش مع: الوالدين ـ الأب ـ الأم ـ زوج الأم ـ زوجة الأب ـ ولي امر شرعي ـ آخرين ....

سائر الإخوة الذين يعيش معهم				الآخرون الذين يعيش معهم		التاريخ	
المدارس التي التحق بها سابقاً	المدينة	المحافظة	الصف	المدارس التي التحق بها سابقا	المدينة	المحافظة	الصف
تاريخ الدخول	تاريخ المغادرة	السبب		ملاحظات (تتضمن العنوان الجديد)			

	حضانة	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	

سجل الصحة	
صحة الأسرة (الانحرافات عن الحالة السوية فقط)	
التغيب المستديم او المتقطع (الناتج عن المرض)	
الاعتذار عن التدريبات البدنية (المستديمة فقط)	
اوجه القصور (وإجراءات التكيف المحددة)	

المراجع العربية والأجنبية

١ ـ ابـراهيم، نجيب اسكنـدر. مليكه، كامل لويس. خاطر، رشدي ابراهيم، (١٩٦١)، الدراسة العلمية للسلوك الاجتماعي ـ القاهرة، مؤسسة المطبوعات الحديثة.

٢ ـ أبو غزالة، هيفاء، (١٩٨٦)، الأساليب الفنية لدراسة التلميذ، تعيين GC/9، عمان ـ الرئاسة العامة لوكالة الغوث ـ الأردن.

٣ ـ الجسماني، عبد علي، (١٩٨٣)، سيكولوجية الطفولة والمراهقة، بغداد ـ مكتبة آفاق عربية.

٣ ـ أبو عرقوب، أحمد حسن، (١٩٨٩)، تطور لغة الطفل، عمان ـ مركز غنيم، الأردن.

٤ ـ الصمادي، جميل، (١٩٧٩)، اشتقـاق معايير للأداء العقلي لعينة من الأردن تتراوح أعمارهم بين ٢٥ـ٦٤ سنة على مقياس وكسلر لذكاء الكبار، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان ـ الجامعة الأردنية.

٥ ـ الفقي، حامد عبدالعزيز، (١٩٧٥)، دراسات في سيكولوجية النمو، القاهرة ـ عالم الكتب.

٦ ـ القريوتي، يوسف، (١٩٨٠)، تطوير صورة معربة ومعدلة للبيئة الأردنية من مقياسها وكسلر لذكاء الأطفال، رسالة ماجستير غير منشسورة، عمان ـ الجامعة الأردنية.

٧ ـ الرفاعي، نعيم، (١٩٨٧)، علم النفس في الصناعة والتجارة، دمشق ـ المطبعة التعاونية.

٨ ـ الأشول، عادل عزالدين، (١٩٨٢)، علم النفس النمو، القاهرة ـ مكتبة الانجلو المصرية.

٩ ـ اسماعيل، محمد عمادالدين. ابراهيم، نجيب اسكندر. منصور، رشدي خاطر، (١٩٧٤)، القاهرة ـ دار النهضة العربية.

١٠ـ مهيثي، هاوي نعمان، (١٩٨٨)، ثقافة الطفل، الكويت ـ المجلس الوطني لثقافة الفنون والآداب.

١١ـ أولسون، ميرل.م، ترجمة عثمان لبيب فراج وآخرون، (١٩٦٤)، التوجيه، فلسفته، أسسه ووسائله، القاهرة، دار النهضة العربية.

١٢ـ الألوسي، جمال حسين. خان، اصبيحة علي، (١٩٨٣)، علم نفس الطفولة، بغداد ـ مطبعة جامعة بغداد.

١٣ـ اهلادات كابور ورفاقه، (١٩٨٦)، البحث التربوي التطبيقي، عُمان ـ سلطنة عُمان ـ وزارة التربية والتعليم وشؤون الشباب.

١٤ـ بهادر، سعدية، (١٩٨١)، علم النفس النمو، الكويت ـ دار البحوث العلمية.

١٥ـ الكيـلاني، عبـدالله زيـد، (١٩٨١)، دليل الصورة الأردنية لمقياس ستانفورد بينية للذكاء (نموذج الإجابة)، عمان ـ الجامعة الأردنية ـ الأردن.

١٦ـ بركات، محمد خليفة، (١٩٥٧)، الاختبارات والمقاييس النفسية، القاهرة ـ مكتبة مصر.

١٧ـ جلال، سعد، (١٩٦٧)، التوجيه النفسي والتربوي، القاهرة ـ دار المعارف بمصر.

- حداد، ياسمين، (١٩٧٧)، تحديد المواقع العمومية لفقرات مقياس ستانفورد لبينية الصورة ل ـ م، صورة معدلة البيئة الأردنية، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان ـ الجامعة الأردنية.
١٩ـ خليل، رسمية، (١٩٦٨)، الارشاد النفسي، القاهرة ـ مكتبة الانجلو المصرية.
٢٠ـ زهران، حامد عبدالسلام، (١٩٧٧)، التوجيه والارشاد النفسي، القاهرة ـ عالم الكتب.
٢١ـ داود، عزيز حنا، ورفيقه، (١٩٧٠)، دراسات في علم النفس، القاهرة ـ مكتبة النهضة المصرية.
دالين، ليوبولد فان، (١٩٧٧)، ترجمة فهد نبيل نوفل ورفاقه: مناهج البحث في التربية وعلم النفس، القاهرة ـ مكتبة الانجلو المصرية.
٢٣ـ رايتستون، ج.والت. جاشمان، جوانيس. روبيجترا، ارنج، (١٩٦٥)، ترجمة محمد محمد عاشور وآخرون: التقويم في التربية الحديثة، القاهرة ـ مكتبة الانجلو المصرية.
٢٤ـ زكي، جمال، يس السيد، (١٩٦٢)، أسس البحث الاجتماعي، القاهرة ـ دار الفكر المصري
٢٥ـ سكيجر، ردوني. واينبراغ، كارول، (١٩٧٤)، ترجمة محمد لبيب التجيجي ورفيقه، البحث التربوي القاهرة ـ عالم الكتب، ص٦٩.
٢٦ـ سوريال، لطفي. الناشف، عبدالملك، نماذج لبعض الوسائل في الدراسة العملية للطفل والتقرير عنه دليل للمعلمين، بيروت FE/2، التربية اونزوار ـ اليونسكو.
٢٧ـ عبدالغفار، عبدالسلام. الأعظمي، السيد فؤاد، (١٩٦٩)، اختبار رسم الرجل.. تطبيقه. وتقنينه عن الأطفال اللبنانيين، بيروت ـ منشورات جامعة بيروت العربية.
٢٨ـ عبيدات، ذوقان وزملاؤه، (١٩٨٤)، البحث العلمي، عمان ـ دار الفكر للنشر والتوزيع.
٢٩ـ غنيم، سيد، وبرادة هدى، (١٩٦٤)، الاختبارات الاسقاطية، القاهرة ـ دار النهضة العربية.
٣٠ـ قطامي، نايفة وآخرون، (١٩٨٨)، الكاشف، عمان ـ الأنروا اليونسكو، تعيينات GC/17.
٣١ـ مليكة، لويس كامل، (١٩٧٧)، علم النفس الاكلينكي، القاهرة ـ الهيئة المصرية العامة للكتاب.
٣٢ـ حنا، عطية، (١٩٥٩)، التوجيه التربوي والمهني، القاهرة ـ مكتبة النهضة المصرية.
٣٣ـ كوفيل، والترج، ورفاقه، ترجمة محمود الزيادي، (١٩٦٨)، علم النفس الشواذ، القاهرة ـ مكتبة النهضة المصرية.

1 - All port, G.W. Personality, Henry Holt.
2 - Anastasi, Anne (1982), Psychological Testing I fifth eddition, New york, wacunillan.
3 - Berger, E.M. (1981), Self Acceptance Scale, in Aero, R. Weiner, E. The mind Test, william worrow Co. New York.
4 - Elkind, D. (1974), Children and Adolcsents: Interpretive essays on Jean Piaget (2nd), Ney York. Oxford University Press.
5 - Fischer, C.T. (1979), Individualized assessment and Phenowerological Psychology, Jourual of Personality Assessment, 43.
6 - Gerken, K.C. (1979), Assessment of high risk Preschooler and Children and Adolescents with low incident handicapping Conditions. In D.J. Reschly a G.D. Phye (Eds) School Psychology.
Perspective and Issues, New York, Accademic Press.

7 - Gross, T.F (1985), Gngnitive Development, Brakl Cole, montery. California.
8 - Mc Candless, B.R (1967), Children Behavior. Development New York: Holt.
9 - Mussen, P.H. Conger, J., Kagan, J. (1979), child Development and Personality, New York: Harper a Row.
10- Novak, Joseph. Gowin, O.Bob, (1986), Learning how to Learn, London, Cambridge Univ.
11- Potte bawn, Shelia in, (1986), Is there a Causal relationship between Self - Concept and Academic Achievement?, Journal of E ducational Research, January.
12- Ramji, in, T. Rastogi, P.:1970), Rating scales of Personality Traits of Primary School Pupils. National Council of Educational. Research and Training, New Delhi.
13- Reid, K (1982), The Self - Concept and Persistent School, A bsenteism, The British Journal of Educa tional Psy chology, SI.
14- Sattler, Jerome, (1982), Assessment of children Intelligence and Special abilities, Boston, Allyn or Bacan.
15- Tuckman, Bruce, W. (1972), Conducting Educational Research, Harcourt Brace Jovannovich, New York.
16- Walters, Jane, (1964), Technique of Counseling we Graw - Hill,
17- Weiner, E.A. Self - Image checklist, in Aero, R. Weiner Ei (1981), mind Test, william morrow, Co. Ins New York.

(١) عادل عزالدين الأشول، علم نفس النمو، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية، ١٩٨٢.

(٢) خليل ميخائيل معوّض، سيكولوجية الطفولة والمراهقة، القاهرة، دار الفكر الجامعي، ١٩٨٣.

(3) P.H.Musser, J. Conger, J. Kagan, Child Development and personality, New York; Harper & Row, 1979.

(٤) جمال حسين الآلوسي، وأميمه خان، علم نفس الطفولة والمراهقة، بغداد، مطبعة جامعة بغداد، ١٩٨٣.

(٥) خليل ميخائيل معوض، القاهرة، دار الفكر الجامعي، ١٩٨٣.

(٦) مرجع سابق ص(٨).

(٧) سعدية بهادر، علم نفس النمو، الكويت، دار البحوث العلمية، ١٩٨١.

(٨) مرجع سابق، خليل معوض، ص٢٠.

(٩) سعدية بهادر، ص٧١.

(10) T.F.Gross, Cognitive Development, Braks Cole, Montery, California, 1985, P.31.

(١١) علي الجسماني، سيكولوجية الطفولة والمراهقة وحقائقها الأساسية، بغداد، مكتبة آفاق عربية، ١٩٨٣، ص٢٣.

(١٢) لطفي سوريال، خصائص النمو مطالبة في طفل المدرسة الابتدائية، Rev.88 عمان، دائرة التربية والتعليم الأونروا / اليونسكو، ١٩٨٧.

(١٣) هادي نعمان الهيتي، ثقافة الطفل، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، ١٩٨٨، ص١٥.

(١٤) حامد عبدالعزيز الفقي، دراسات في سيكولوجية النمو، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٧٥، ص٨.

(١٥) احمد دلاشة، المشكلات المعاصرة، عمان، جمعية عمال المطابع التعاونية، ١٩٨٧.

(١٦) حامد عبدالسلام زهران، (١٩٧٧) التوجيه والارشاد النفسي، القاهرة، عالم الكتب، ص١٩٩.

(١٧) اخذت الصورة من كتاب: حامد عبدالسلام زهران (١٩٧٧)، التوجيه والارشاد النفسي، القاهرة، عالم الكتب، ص١٩٩.

(١٨) محمد عمادالدين اسماعيل، نجيب اسكندر ابراهيم، ورشدي تامر منصور (١٩٧٤)، القاهرة دار النهضة العربية، ص٤١٢.

(١٩) نفس المرجع السابق، ص٤١٢.

(٢٠) جمال زكي والسيد يس (١٩٦٢)، أسس البحث الاجتماعي، القاهرة، دار الفكر العربي، ص١٧٨.

(٢١) محمد عماد الدين اسماعيل ورفاقه، ص٤١٥.

* محمد عماد الدين اسماعيل ورفاقه، ص٤٢٦.

(٢٢) ليبولد بافان داليد (١٩٧٧)، ترجمة محمد نبيل نوفل ورفاقه، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية، ص٤٦١.
(٢٣) مرجع سابق، حامد عبدالسلام زهران، ١٩٧٧، ص٢٠٣.
(٢٤) مرجع سابق، جمال زكي والسيد يس، ص٢٦٣.
(٢٥) مرجع سابق، حامد زهران، ص٢٠٦.
(٢٦) مرجع سابق، ص١٨٩.
(٢٧) مرجع سابق، جمال زكي والسيد يس، ص ٢١٠.
(٢٨) سعد جلال، التوجيه النفسي والتربوي، القاهرة، دار المعارف بمصر، ١٩٦٧، ص٢٤٩.
(٢٩) مرجع سابق، جمال زكي ورفيقه، ص٢١٤.
(٣٠) مرجع سابق، حامد زهران، ص١٨٩.
(٣١) هيفاء أبوغزالة، الأساليب الفنية لدراسة التلميذ/ المسترشد، (المقابلة، دراسة الحالة، الملاحظة السردية)، تعيين رقم ٥٢/٩، الرسالة العامة لوكالة الغوث الدولية، عمان ـ الأردن، ١٩٨٦.
(32) Joseph Novak & D.Bob Gowin, Learning How to Learn, London, Cambridge Unive, 1985, PP.119 - 133.
(٣٣) المرجع السابق، ص...
(٣٤) المرجع السابق، ص...
(٣٥) محمد عمادالدين اسماعيل ورفاقه، كيف نربي أطفالنا، القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٧٤.
(٣٦) عبدالمنعم المليجي وحلمي المليجي، النمو النفسي، بيروت، دار النهضة العربية، ١٩٧١، ص٥٤.
(٣٧) ج.واين رايتستون، جوزيف جاستمان، ايرفنج روبتيز (ترجمة) محمد محمد عاشورورفاقه، (١٩٦٥)، التقويم في التربية الحديثة، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية، ١٩٦٥، ص١٩١.
(٣٨) مرجع سابق، جون رايستون ورفاقه، ص١٩٢.
(٣٩) المصدر السابق، ص٢٠٤.
(٤٠) المرجع السابق، ص٢٧٩.
(٤١) رودني سكيجر، وكارول واينبرغ (١٩٧٤)، ترجمة محمد لبيب النجيحي ورفيقه، البحث التربوي، القاهرة، عالم الكتب، ص٩٦.
(٤٢) رودني سكيجر، واينبرغ، ترجمة محمد لبيب النجيحي ومحمد منيرمرسي، ١٩٧٤، القاهرة، عالم الكتب، ص٩٦.
(٤٣) رودني سكيجر، وكارل واينبرغ (ترجمة) محمد لبيب النجيحي ومحمد ميرزى، ١٩٧٤، القاهرة، عالم الكتب، ص٩٧.
(44) Bruce W.Tuckman, Conducting Educational Research, New York, Harcourt. Brace Jovanovich, 1972, P.41.
(٤٥) نفس المرجع السابق، ص٤٢.
(٤٦) ذوقان عبيدات ورفاقه، البحث العلمي، عمان، دار الفكرللنشروالتوزيع، ١٩٨٤.

(٤٧) ذوقان عبيدات ورفاقه، البحث العلمي، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع، ١٩٨٤.

(48) Anne Anastasi, Psychological Testing, Fifth eddition, New York, macmillan, 1982.

(٤٩) يوسف فريد القريوتي، تطوير صورة معربة ومعدلة للبيئة الأردنية عن مقياس وكسلر لذكاء الأطفال، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان، الجامعة الأردنية، (١٩٨٠).

* Anne Anastasi, 1982.

(٥٠) جميل الصمادي، اشتقاق معايير للأداء العقلي لعينة من الأردنيين تتراوح أعمارهم بين ٢٥ـ٦٤ سنة على مقياس وكسلر لذكاء الكبار، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان، الجامعة الأردنية، (١٩٧٩).

(٥١) جميل الصمادي، اشتقاق معايير للأداء العقلي لعينة من الأردنيين تتراوح أعمارهم بين ٢٥ـ٦٤ سنة، على مقياس وكسلر لذكاء الكبار، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان، الجامعة الأردنية، (١٩٧٩).

* Anne Annasti, (1982).

* Anne Annasti, (1982).

(٥٢) ياسمين حداد، (١٩٧٧)، تحديد المواقع العمرية لفقرات مقياس ستانفورد بينية الصورة (ل.م) في صورة معدلة للبيئة الأردنية، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان، الجامعة الأردنية، (١٩٧٧).

(٥٣) نفس المرجع السابق.

(54) Jerome M. Sattler, Assesment of children; Intellignce, (1982).

(55) K.C.‰Gerken, Assessment of high risk, Pressnoolers and childsn and Adolescents with low incident handi capping Conditions. In D.J.Reschly & G.D. Phye (Eds.) school Psychology, Perspective and Issues, New York, A ccadenic Pres, (1979).

(56) Sattler, PP.43.

(57) D.Elkind, Children and Adolscents; Inter pretive essays on Jear piaget (gndéd), New York, oxford University press, 1974.

(٥٨) لطفي سوريال، وعبد الملك الناشف، نماذج لبعض الوسائل في الدراسة العملية للطفل والتقرير عنه دليل للمعلمين، بيروت، معهد التربية أونروا/ اليونسكو، بقية رقم .FE/2Su. PP

(٥٩) عبد السلام عبد الغفار، السيد فؤاد الأعظمي، اختبار رسم الرجل، تطبيقه وتقنينه على الأطفال اللبنانيين، بيروت، منشورات جامعة بيروت العربية، ١٩٦٩.

(٦٠) محمد خليفة بركات، الاختبارات والمقاييس العقلية، القاهرة، مكتبة مصر، ١٩٥٧، ص ٢٣٠ ـ ص ٢٣٢.

(٦١) حامد عبد السلام زهران، علم نفس النمو، القاهرة، عالم الكتب، (١٩٧٥)، ص ٢٤١.

(62) B.R.Mc Candless, Children Behavior & Development, New York, Holt, 1967.

(63) Shelia M. Pottebawn, (1986), Is there a causal relationslip between self Concept and Academic Achievement?, Journal of Educational Research, January, vol. 79, (PP.105 - 144).

(64) K.Reid, (1982) The self - Concept and Psychology, 51, PP.179.

(65) Ramji, M.T. and Rastogi, P. Rating Scales of Personality Traits of Primary School Pupils. Nahonal Council of Educationel Research and Training, New Delhi.

* وقد ترجم لطفي سوريا وزميله، نماذج لبعض الوسائل في الدراسة العلمية للطفل والتقرير عنه بدليل للمعلمين.

(66) Berger, E.M. (1981), Self Acceptance Scale; in Aero, R. & Weincr, E.: The Mind Test, William Morrow & Co. Inc., New York, (PP.24-27).

* ترجم المقيـاس بتصـرف، محمد سامي هنا، (١٩٨٨)، تقويم الذات: أساليب وأدوات تحقيق نمائها، عمان، GC/4Rev.88 ، معهد التربية الأونروا، الأردن، ص٦٢ ـ ص٦٤.

(67) Weiner, E.A; Self - Image checklist; In Aero, R. & Weiner E; (1981), mind Test, Willam Morrow & Co, Inc, New York, (PP.35-37).

ترجم بتصرف، محمد سامي هنا، ص٥٧.

(٦٨) بتصرف عن: مورتتسن وشمولر، ص ١٨٠ ـ ١٨١.

* ترجمة محمد سامي هنا، (١٩٨٨)، ص٤٥.

(٦٩) لطفي سوريال، وعبدالملك الناشف، نماذج لبعض الرسائل.

(٧٠) سيد محمد غنيم وهدى برادة، الاختبارات الاسقاطية، القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٦٤، ص٤و٥.

(٧١) لويس ملكية، علم النفس الاكلينيكي، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٧٧، ص٣٧٤ ـ ٣٧٥.

(٧٢) مرجع سابق، سيد محمد غنيم، وهدى برادة، ص ٤٦.

(٧٣) مرجع سابق، سيد غنيم، وهدى برادة، ص٧٨ـ٧٩.

(٧٤) مرجع سابق، سيد غنيم، وهدى برادة، ص٧٨ـ٧٩.

(٧٥) مرجع سابق، سيد محمد غنيم، وهدى برادة، ص١٣١ ـ ١٣٢.

* نايفة قطامي، وآخرون، (١٩٨٨)، الكاشف، الأونروا/ اليونسكو، Gc/17, Part1-4 عمان، ص٣٢ـ٧٥.

(٧٦) جمـال حسين الألـوسي، أميمـة علي خان، علم نفس الطفـولـة والمـراهقة، بغداد، مطبعة جامعة بغداد، ١٩٨٣.

(٧٧) آمـال صادق، فؤاد أبـوحطب، نمـو الانسان من مرحلة الجنين إلى مرحلة المسنين، مركز التنمية البشرية والمعلومات، مصر، (١٩٨٨).

(٧٨) عادل عزالدين الأشول، ص١٤٤ ـ ١٤٥.

* عادل عزالدين الأشول، علم النفس/ النمو، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية، (١٩٨٢)، ص١٤٣ ـ ١٤٤.

* عادل عزالدين الأشول، علم النفس/ النمو، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية، (١٩٨٢)، ص١٤٤.

* مرجع سابق، عزالدين الأشول، ص٣٤١.

(٧٩) نجيب اسكندر ابراهيم، كامل لويس، رشدي ابراهيم خاطر، الدراسة العلمية للسلوك الاجتماعي، القاهرة، مؤسسة المطبوعات الحديثة، ١٩٦١، ص٤٤٤.

(٨٠) نجيب اسكندر ابراهيم، ورفاقه، ص٤٧٢.

(٨١) ميرل أرلسن (ترجمة) عثمان لبيب فراج ومحمد نعمان، التوجيه، فلسفته، وأسسه، ووسائله، القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٦٤، ص١١٨.

(٨٢) نجيب اسكندر ابراهيم، لويس كامل ورشدي ابراهيم خاطر، الدراسة العلمية للسلوك الاجتماعي، ١٩٦١.

(٨٣) رسمية خليل، الارشاد النفسي، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية، (١٩٦٨).

(٨٤) نعيم الرفاعي، علم النفس في الصناعة والتجارة، دمشق، المطبعة التعاونية، ١٩٦٧، ص٢٩.

(٨٥) عزيز حنا داود (ورفيقه)، دراسات في علم النفس، جـ١، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، ١٩٧٠، ص٢٦.

(86) Jone Warters (1964) Technique of Counseling, Mc Craw. - hill, (P.293).

(٨٧) عطية هنا، التوجيه التربوي والمهني، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، (١٩٥٨)، ص٣٦.

(88) Jane Warters P.293.

(٨٩) سعد جلال، التوجيه النفسي والتربوي والمهني، القاهرة، دار المعارف، (١٩٦٧)، ص١٩٧.

(٩٠) رودني سكيجر ورفيقه، (١٩٧٤)، ص١٥٠.

(91) G.W.Allport, Personality, Henry Holt, (P.394).

(٩٢) والترج كوفيل ورفاقه، ترجمة محمود الزيادي، علم النفس الشواذ، القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٦٨، ص٣٥٩.

(٩٣) عطية هنا، ١٩٥٨، ص٣٦٦.

(94) Jane Walters, P.294.

(٩٥) رسمية خليل، ص٢٣٦ ـ ٢٣٧.

(٩٦) نفس المرجع السابق.

(97) Jane Warter, P.304.

(98) C.T. Fischer (1979), Individualized Assessment and Pheno - menological Psychology, Jwrnal of Personality Assessment, 43, PP.115-122.

(99) Sattler, P.496.

(100) Sattler, 1982, (P.497).

* Sattler, 1982, (P.497).

(101) Sattler, (1982), P.512.

(١٠٢) د. عبد الله زيد الكيلاني، دليل الصورة الاردنية لمقياس ستانفورد بينية للذكاء، (نموذج الإجابة)، عمان، الجامعة الأردنية، (١٩٨١)، ص١.





طرق دراسة الطفل

مهما يدّعي المتخصصون والدارسون في المنازل العلمية المختلفة أن يدّعوا بأنهم يفهمون الطفل، فإن هذا الفهم لن يصل إلى حد معرفة هذا المخلوق وعالمه الصغير معرفة صحيحة ودقيقة. وليس هناك شك في أن معرفتنا لعالم الطفل تفتح أعيننا على كثير من الأمور التي تساعدنا في معرفة كيفية التعامل معه. وقد توصل الدارسون من خلال أبحاثهم ودراساتهم الطويلة إلى نتائج هامة ومفيدة في هذا المجال مما سهل وساعد في وضع الأسس العلمية السليمة لكيفية التعامل مع الطفل. ولا زلنا بحاجة إلى معرفة الكثير ليكون ذلك عوناً لنا في بناء شخصية الطفل على أسس سليمة تجنبه التعثر في مراحل النمو ما أمكن ذلك.

إن هذه المعرفة تساعد في بناء جيل قادر على بناء مستقبل الأمة على أسس متينة وقوية فجيل الحاضر هو الذي يصنع المستقبل وإن قدرته على صنع المستقبل مرهونة بعدد من العوامل المرتبطة بعملية التنشئة التي يقوم المجتمع بتنشئة أبنائه عليها، والتي تعكس أنماط الثقافة السائدة في ذلك المجتمع. وهذا ما يخلق الفرق بين المجتمعات في نوعية التوجيهات والإرشادات وطرق التعامل مع الأطفال، حيث يكون للدراسات والأبحاث دور هام في تحديد المسار الذي تسير فيه عملية التنشئة. وهنا يأتي الاختلاف بين مجتمعات متقدمة وأخرى متخلفة والتخلف هنا فيه إشارة إلى نوعية الطرق التي يتم التعامل بموجبها مع الطفل.

دار الشروق للنشر والتوزيع
ص.ب ٩٢٦٤٦٣ ـ عمان ـ الأردن